أثر التدريس بإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن

إعداد الطالب

أحمد علي السيوف

إشراف

الأستاذ الدكتور توفيق أحمد مرعي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه فلسفة في التربية تخصص المناهج العامة

كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

2009

تفويض الجامعة

أنا أحمد علي السيوف أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: أحمد علي السيوف

التوقيع:

التاريخ: 29 /7 / 2009.

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وأُجيزت بتاريخ: 29 /7/2009.

أعضاء اللجنة		التوقيع
1- أ.د يعقوب أبو حلو	رئيساً	
2- أ.د عدنان الجادري	عضواً	
3- أ.د محمد الصوالحة	عضواً	
4- أ.د توفيق مرعي	مشرفاً وعضواً	

الإهداء

إلى روح والدي ووالدتي رحمهما الله، وجعل بحثي وعلمي في ميزان حسناتهما وأدخلهما فسيح جناته التي وعد بها الصالحين، وأنار لي برضاهما عتم الطريق.

إلى زوجتي التي صبرت وتحملت عناء ومشقة البحث والدراسة معي، فكانت- جزاها الله كل خير وبركة- خير الرفيق والصديق.

إلى ولدي حمزة الذي بات الكتاب ظلاً له، وصارت الكلمات امتداداً مألوفاً لخياله وتفكيره، حالاً لمشكلات ومبدعاً لجديد.

إلى ابنتي ليال التي أصبحت رسومها الراقية جزءاً مميزاً في اتصالها ونشاطها اليومي، تمزجها بخيال ممتع شيق ورقيق.

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد.

أحمد السيوف

شكر وتقدير

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ الدكتور توفيق أحمد مرعي المشرف على هذه الأطروحة على ما بذله من جهد، فقد كان لتوجيهاته وإرشاداته أثر كبير في إخراج هذا العمل على ما يبدو عليه.

كما أتقدم بوافر الشكر والامتنان إلى الأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور يعقوب أبو حلو والأستاذ الدكتور عدنان الجادري والأستاذ الدكتور محمد الصوالحة الذين تفضلوا بمناقشة هذا العمل وأثروه بملاحظاتهم القيمة.

كما أوجه شكري وتقديري إلى المديرات والمعلمات الفاضلات اللواتي قدمن يد العون والدعم في تنفيذ مقياسي الدراسة وأنشطة استراتيجية التخيل الموجه، فلهم جميعاً كل التقدير والاحترام.

كما أشكر الإخوة والزملاء الأفاضل الذين أسهموا في ترجمة بعض الدراسات الأجنبية والتحليل الإحصائي وكل من أسهم في تحكيم أدوات الدراسة في مختلف كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، فلهم مني كل الشكر والاحترام والتقدير.

أحمد السيوف

فهرس المحتويات

المحتـــــــــــــــــوى	الصفحة

المحتـــــــــــــــــــوى	الصفحة

فهرس الأشكال

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

أثر التدريس بإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن

إعداد الطالب

أحمد علي السيوف

إشراف

الأستاذ الدكتور توفيق أحمد مرعي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر التدريس بإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن. ولتحقيق هذا الهدف سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما أثر استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة؟

٢. ما أثر استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة؟

وقد تكون أفراد الدراسة من (٦٤) طفلاً وطفلة من أطفال روضة النمو التربوي التابعة لمديرية التعليم الخاص في منطقة عمان الثانية للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩، موزعين على شعبتين تم اختيارهما بطريقة قصديه، الأولى ضابطة والثانية تجريبية، وقد أعد الباحث أنشطة

خاصة بإستراتيجية التخيل الموجه، تكونت من (٢٨) نشاطاً تدريسياً مستندة إلى استراتيجية التخيل الموجه، ومقياسين قام الباحث ببنائهما لأغراض الدراسة: مقياس مهارات الاتصال المصور لأطفال الروضة، ومقياس مهارات حل المشكلات المصور لأطفال الروضة.

وتم تطبيق مقياس مهارات الاتصال المصور، ومقياس مهارات حل المشكلات المصور قبل البدء بتنفيذ أنشطة التخيل الموجه على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة، واستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لاختبار أثر استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال ومهارات حل المشكلات. وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بين أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات الاتصال تعزى إلى استراتيجية التخيل الموجه لصالح المجموعة التجريبية.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية بين أداء أفراد عينة الدراسة على مقياس مهارات حل المشكلات تعزى إلى استراتيجية التخيل الموجه لصالح المجموعة التجريبية.

وأخيراً اشتُق من نتائج الدراسة عدد من التوصيات والمقترحات.

The Effect of Instruction based on Guided Fantasy in Developing Communication Skills and Problem-Solving for kindergarten Children in Jordan.

Prepared by :

Ahmad Ali Ibraheem Al-syouf

Supervised by :

Prof. Dr. Tawfiq Ahmad Mer'i

Abstract

This study aimed at finding the effect of instruction based on guided fantasy in developing communication skills and problem- solving for kindergarten children in Jordan. In order to accomplish this aim, the study attempted to find answers for the following two questions:

1- What is the effect of guided fantasy in developing communication skills of kindergarten children?
2- What is the effect of guided fantasy in developing problem- solving skills of kindergarten children?

The subjects of the study consisted of (64) kindergarten children in Al-Nomuw Al-Tarbawi schools, in Amman Second Education Directorate for the academic year 2008/2009. The subjects of the study were distributed in two sections, which were chosen purposefully. One was assigned as the control group and the second as the experimental group.

To accomplish the goal of the study, the researcher prepared guided fantasy strategy lessons including (28) teaching activities based on fantasy

situations and two instruments: the pictured communication skills instrument and the pictured problem- solving skills.

The two instruments were applied before and after the implementation of the study on the two groups: the control group and the experimental group.

The study was implemented during (12) weeks. In order to answer the questions of the study, the mean scores and the standard deviation were calculated. The analysis of covariance (ANCOVA)was applied in order to test the effect of the guided fantasy strategy in developing communication and problem solving skills.

The results of the study revealed the following:

1- There were significant statistical differences at the level of (= ٠,٠٥ α) in communication skills in favor of the experimental group due to the use of the guided fantasy strategy.

2- There were significant statistical differences at the level of (= ٠,٠٥ α) in problem solving skills in favor of the experimental group due to the use of the guided fantasy strategy.

This study concluded with some recommendations and suggestions for future research purposes.

الفصـــــل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمـــة:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة التأسيس لنمو شخصية الأطفال وقـــدراتهم المختلفـــة الذهنية واللغوية والاجتماعية والعاطفية والجسدية، وقدرتهم على التعلم ورغبتهم فيه، فنوعيـــة التعليم والرعاية التي يتلقاها الأطفال في هذه المرحلة تؤدي دوراً مهماً في نمو قدراتهم وتعلمهم وهذا يؤثر تأثيراً حاسماً في أدائهم التعليمي في المرحلة الأساسية اللاحقة.

ولقد أثبتت الدراسات التربوية أن السنوات الأولى في حياة الإنسان (الطفولة المبكـــرة) تعد مرحلة من أهم مراحل العمر. ذلك أن نحو ٦٠ % من ذكاء الأطفال يتبلور خلال السنوات الأولى من حياتهم، وفيها تتم عمليات نمو الدماغ الإنساني وبناء الجهاز العصبي والتفكير واللغة، وتشكيل نواة الشخصية من خلال التفاعل بين ما يولد الأطفال مزوداً به من قدرات واستعدادات، وبين ما يتعرضون له من خبرات معرفية وأساليب تربوية وعلاقات إنسانية (عمارة، ٢٠٠٥).

وتستغرق مرحلة الروضة سنتين من عمر الأطفال (من السنة الرابعة إلـــى الـــسادسة)، وزخر الأدب التربوي في هذه الفترة من عمر الأطفال بدراستها ووضع معالم لها تبعـــاً لتعـــدد الأسس المعتمدة في تقسيم دورة حياة الفرد، فتارة يُطلق عليها اسم الطفولـــة المبكـــرة (Early Childhood) وفقاً للأساس البيولوجي، وتارة يَطلق عليها مرحلة ما قبل المدرسة (Preschool Stage) وفقاً للأساس التربوي، وتارة تسمى مرحلة ما قبل التمييز وفقاً للأساس الديني، وتطلق عليها النظرية المعرفية مرحلة ما قبل العمليات (Preoperational Stage).

وقد أورد البشير (٢٠٠٥) أن الأطفال في عمر خمس سنوات يتميزون بتشكيل ما يسميه بياجيه "الوظيفة الرمزية" التي تساعدهم على أن يتمثل في ذهنهم بوساطة أشياء بديلة كـالرموز والإشارات وهذه الوظيفة تعد خطوة كبيرة نحو الابتعاد عن التمركز حول الاتـصال المباشـر للفعل الحسي الحركي، لتفتح لهم مجالاً واسعاً لإقامة اتصالات اجتماعية مع الآخـرين، وبهـذه الخاصية يتدرج الأطفال من الانتقال من ذواتهم إلى الآخرين ليشاركوهم أحـزانهم وأفـراحهم، فتحل الأعمال الاجتماعية محل التمركز حول الذات.

ويعد اللعب التخيلي أحد أشكال اتصال الأطفال بمحيطهم، ففي هـذا اللعـب يـستخدم الأطفال تخيلاتهم ويتقمصون هويات مختلفة في مواقف جديدة، وهذا ما يطلـق عليـة اللعـب الإدعائي أو التظاهري (Pretend Play) والذي بدوره يأخذ حيزاً في أنشطتهم اليومية، وأهمية هذا اللعب تكمن في أنهم يوجهون آراءهم في أنفسهم أولاً ثم يمتدون به إلى الآخـرين كوسـيلة للاتصال (كفافي وآخرون، ٢٠٠٣). ويضيف جوبنك (Gopnik, 2005) أن هناك أسباباً عديدة تدعو الأطفال إلى حب التخيل، وأبرز هذه الأسباب أن التخيل يشكل محمية طبيعية لهـم فـي مرحلة الطفولة المبكرة.

ولأن التخيل يعد نواة عملية التفكير لدى أطفال الروضة وحيث إنه يشغل جزءاً كبيـراً من أنشطتهم اليومية لارتكاز أفكارهم وألعابهم على التخيل، فإنه يجب تفعيـل الإسـتراتيجيات التدريسية التي توجه تخيل الأطفال وتستثمره استثماراً سليماً. إن إثارة دافعية الأطفال للتعلم في مرحلة الروضة لا تتم إلا من خلال استراتيجيات تعليمية نشطة وتفاعلية تشحذ انتباههم وتنمـي إدراكهم في بيئة تعليمية غنية تسهم في بناء جسور للمشاركة الاجتماعية.

ولعل استراتيجية التخيل الموجه تضفي جواً تعليمياً تعلمياً تفاعلياً بين المعلمة والأطفال، حيث تزدهر حرية الأطفال وتشجع مبادراتهم التلقائية وإتاحة الفرصة لهم فـي الـتعلم الـذاتي

وتكسبهم مهارات الاتصال وحل المشكلات، وصولاً ليكونوا ذواتهم ويختبروا قدراتهم ويكتشفوا بيئاتهم ليتكيفوا مع قوانين البيئة المادية والاجتماعية في الروضة (Howlett, 1999).

ويلعب التخيل الموجه الذي تشجعه معلمة الروضة على تنشيط ذاكرة الأطفال، وتوسيع مداركهم، وإكسابهم قدرة على التفكير والتي تنمو بما يتلاءم مع نوعية المثيرات المتاحة لها، فما يكاد الأطفال يصلون إلى السن التي تمكنهم من دخول المدرسة حتى يكونوا قادرين على تكوين قدر من الخبرات والقدرات التي تمكنهم من صقل إطار حيوي واجتماعي لشخصياتهم، ويعد التخيل والخيال أمرين ضروريين لأنشطة الأطفال، وقد أوردت أيضاً أن التخيل والإبداع هما وجهان لعملة واحدة وهذا ما يؤكد أهمية التخيل في العملية التعلمية التعليمية (Craft, 2003).

إن خصائص النجاح والتفوق التي يراد عكسها كل يوم على الأطفال هي تلك التي لا تساعدهم كي يكونوا متعلمين فاعلين ومثابرين، حيث يؤكَّد دائماً على أهمية إحراز درجات عالية في الاختبارات وفي حفظ كم هائل من الكلمات دون فهمها أو استيعاب معناها أو الاهتمام بها، ويُكتشف فيما بعد أن التعليم التقليدي داخل الصفوف يبدو عقيماً ومملاً بالنسبة للأطفال، وهكذا تُلح الحاجة إلى صفوف دراسية أكثر عناية لخصائص وحاجات الأطفال (كوهن، ٢٠٠٣).

وتشير دراسات تربوية أن محتوى تدريس الطفولة المبكرة وأساليبها تشهد تدنياً في استخدام اللعب والتخيل كوسيط تربوي لتعلم الأطفال، إضافة إلى التركيز على المجال الأكاديمي البحت. وعدم توظيف استراتيجيات تدريسية من شانها إثارة دافعية الأطفال للتعلم الذاتي والاكتشاف، كما أن هناك تقييداً لحركة الأطفال داخل غرفة الصف وبقائهم في مقاعدهم وعدم مراعاة خصائص نمو الأطفال في مرحلة الروضة (السرور، ١٩٩٩).

وقد أكد إيجان (Egan, 2003) أن التخيل أداة تعليمية قوية وهامة في مجال تعليم الأطفال، واقترح أن يعاد النظر في محتوى المناهج والممارسات التدريسية، وتضمين التخيل ضمن الأنشطة التدريسية واحترام هذه القدرة عند الأطفال كونها قدرة عقلية.

وقد أوردت الفرا (٢٠٠٥) أن تقرير الرابطة الدولية لتعليم الطفولة (Association for Childhood Education International) (ACEI) قد أفاد بأن الأنظمة التربوية ما تزال عاجزة عن تنمية المصادر الثرية بالخيال والفضول واللعب والإبداع لدى الأطفال. كما أن التخيل الذاتي عند الأطفال يزدهر في حالة الطفولة المبكرة حيث يكون الأطفال في عمر (٤-٦) سنوات مغرمين وشغوفين بكل من حب الاستطلاع والخيال والإبداع، ولا يتوقفون عن طرح الأسئلة إلا أنهم يصبحون بعد ذلك متعلمين سلبيين (حبيب، ٢٠٠٣). وتصف عيسى (٢٠٠٤) عقل الطفل في مرحلة الروضة بأنه عقل متشرب (Absorbent mind) للدلالة على جاهزية الطفل في التقاط الخبرات التي يشعر أنها ذات معنى بالنسبة له، وكذلك الطاقة التخيلية الخصبة في هذه المرحلة.

إن إظهار الأطفال في سن ما قبل المدرسة نشاطاً تخيليا كبيراً وحاداً يدعو القائمين على تدريس الأطفال توفير فرص الاكتشاف والمتعة المثيرة التي تجعل من بيئة الصف مكاناً مريحاً لتسهيل عملية اندماجهم وتكيفهم وذلك من خلال توظيف إستراتيجيات تدريسية تؤمن بقدراتهم وحاجتهم إلى التعلم واللعب معاً، وتوفر إستراتيجية التخيل الموجه مبدأ الإثارة العقلية من خلال استثمار خيال الأطفال الخصب المتدفق وذلك بأن يسافروا في رحلات خيالية مع أشخاص وأماكن مرغوبة لديهم في إطار من التشجيع وجو من حرية العمل والتعبير لتيسير رسم الأطفال لأهدافهم ومعاييرهم وأحكامهم الخاصة بهم حول الخبرة أو الأنشطة الذي يتعرضون لها (وول، ١٩٨٧).

ويؤكد فيجوتسكي "أن الأطفال في مرحلة الروضة يبنون ما يسمى بـالعوالم الخيالية (Paracosms) وذلك لسد الفجوة بين الحقيقة والخيال، ولتطوير معانٍ جديدة للأشياء والأفعال التي لا يكون لديهم معرفة بها من أجل ربط الماضي بالحاضر" (Fodor, 1999, 11). وتشير كل من فين وشوارتز (Fein & Schwartz, 1986) أن على معلمات الروضة أن ينتبهن للتفسيرات المتصلة باللعب التخيلي عند الأطفال، لأن هناك صدقاً في المشاعر التي يعبر عنها الطفل أثناء انهماكه باللعب التخيلي والعمل على استثمار عملية التخيل من خلال استراتيجية تدريسية منهجية تستثمر طاقة الأطفال التخيلية. وتضيف سوليفان (Sulivan, 2006) أن هناك أهمية لاستراتيجية التخيل الموجه من حيث إنها تزيد من كفاءة التدريس لدى المعلمين.

وقد لاحظ الباحث كونه يعمل مشرفاً لمادة التربية العملية (تربية طفل) أن هناك خللاً في طبيعة الأنشطة التعليمية المقدمة للأطفال ألا وهي خلوها من الأنشطة التخيلية التي تعتبر من إحدى السمات الأساسية لأطفال الروضة، كما لاحظ تدنياً في توظيف استراتيجيات التدريس المشوقة والمثيرة لخيال الأطفال في رياض الأطفال، واقتصار التدريس على طرائق تقليدية تقوم عل الحفظ والتلقين ولا تراعي الحماس والتشجيع لقدرات الطفل في مجال الاتصال وحل المشكلات والذي يؤدي إلى تسلل الملل إلى نفس الطفل وبالتالي خفض دافعيته نحو التعلم الفعال. ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة بتفعيل استراتيجية التخيل الموجه كونها استراتيجية معرفية تقوم على تفعيل شقي الدماغ في العملية التعليمية التعلمية، وتحمل في طياتها مبدأ الإثارة الذهنية وتحسن من قدرات الطفل الإبداعية.

وبناءً على ما سبق ولأهمية استراتيجية التخيل الموجه في تعليم الأطفال وتنمية تفكيرهم ولمعرفة أثرها في إكساب أطفال الروضة مهارات الاتصال ومهارات حل المشكلات جاءت هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

الغرض من هذه الدراسة هو معرفة أثر التدريس باستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن.

عناصر الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما اثر إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة؟

٢- ما اثر إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة؟

فرضيات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تمت صياغة فرضيتي الدراسة في ضوء سؤالي الدراسة على النحو الآتي:

أ- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لأداءات أفراد مجموعتي الدراسة على مقياس مهارات الاتصال يعزى إلى استراتيجية التدريس (التخيل الموجه والتقليدية).

ب- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين المتوسطات الحسابية لأداءات أفراد مجموعتي الدراسة على مقياس مهارات حل المشكلات يعزى إلى استراتيجية التدريس (التخيل الموجه والتقليدية).

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الاهتمام باستراتيجيات التدريس في مرحلة الطفولة المبكرة وإثارة دافعية الأطفال للتعلم والتفكير، وتعد إستراتيجية التخيل الموجه من الاستراتيجيات المعرفية التي تتصف بالجدة والإثارة لإدراك الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، و تعمل هذه الدراسة على توافر معلومات حول فاعلية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلة لدى الأطفال وتوافر بيئة تعليمية محفزة لتعلم أطفال الروضة. ويمكن إجمال أهمية الدراسة فيما يأتي:

- تحسن تعليم أطفال الروضة بما يتناسب مع الخصائص النمائية لأعمارهم، خاصة أن هذه الاستراتيجية تتفق مع قدرة الأطفال على التخيل والإبداع وقد لا تحتاج إلا إلى عقول الأطفال وتحفيز عالمهم الداخلي .
- تزود معلمات رياض الأطفال بأساليب واستراتيجيات جديدة يمكن توظيفها بسهولة في تعليم أطفال الروضة.
- تفيد مخططي وواضعي منهاج رياض الأطفال من هذه الاستراتيجية في تعليم الأطفال وتربيتهم.
- تضمين الأدلة التعليمية للمعلمات في رياض الأطفال مثل هذه الاستراتيجية ليتم تطبيقها بطريقة علمية مناسبة لتعليم الأطفال.
- بناء مقياس مهارات الاتصال المصور لأطفال الروضة والذي قد يستفاد منه في منهاج الطفولة المبكرة وكتب رياض الأطفال.
- بناء مقياس مهارات حل المشكلات المصور لأطفال الروضة والذي قد يستفاد منه في دراسات وأبحاث لاحقة.

التعريفات الإجرائية:

تعرف المفاهيم التالية تعريفات إجرائية على النحو الآتي:

التخيل: يُعرَّف على أنه عملية عقلية تقوم على إنشاء علاقات جديدة بين الخبرات وتنظيمها في صور وأشكال ليس للفرد خبرة بها من قبل. ويعتمد على استرجاع الطفل للصور الحسية المختلفة: البصرية والسمعية والشمية واللمسية والذوقية.

استراتيجية التخيل الموجه: هي إستراتيجية تدريس معرفية تعمل على استثمار وتوجيه الصور الذهنية عند الطفل حول نشاط معين. ويبدأ التخيل الموجه بسلسلة تمارين تشمل تمارين التنفس والاسترخاء العضلي ومن ثم يبدأ الطفل برحلة خيالية تستحضر صوراً ذهنية تحاكي ظواهر متنوعة وتنتهي بتعبير الطفل عن الصور التي مر بها بلغته الخاصة خلال مروره بالرحلة الخيالية، وتدعم المعلمة عملية التخيل بالأصوات والروائح والصور اللازمة لعملية التخيل، ثم يعبر الأطفال شفوياً عن صورهم الذهنية التي شكلوها خلال عملية التخيل، وقد يعبرون بالرسوم عن خبرة التخيل حيث تم اعتماد خطوات جاليين (Galyean, 1983) في تسلسل عملية التخيل عند الأطفال.

مهارات الاتصال: تُعرَّف على أنها قدرة الطفل على تبادل الأفكار والمعلومات والانفعالات مع مجتمع الصف والتعبير بحرية عن آرائه الخاصة، ولغرض هذه الدراسة تعرف مهارات الاتصال على أنها الدرجة التي يحصل عليها الطفل على فقرات مقياس الاتصال المصور لأطفال الروضة الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

مهارات حل المشكلات: تُعرَّف على أنها قدرة الطفل على تحديد المشكلة بدقة وتطوير بدائل لحلها والمفاضلة بين البدائل واختيار البديل الأفضل وفحصه. كما أن مهارات حل المشكلات تحمل في طيها القدرة على اتخاذ القرار المناسب، ولغرض هذه الدراسة

تعرف مهارات حل المشكلات على أنها الدرجة التي يحصل عليها الطفل على فقرات مقياس حل المشكلات المصور لأطفال الروضة الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

أطفال الروضة: هم الأفراد الذين يلتحقون برياض الأطفال في صفوف تسمى البستان والتمهيدي من ذوي الفئة العمرية (٤–٦) سنوات استعدادا لمرحلة التعليم الأساسي الإلزامية.

محددات الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات التالية:

- اقتصرت هذه الدراسة على عينة من أطفال الروضة في المستوى الثاني (التمهيدي) في روضة مدارس النمو التربوي في منطقة عمان الثانية.
- اقتصرت الدراسة على قياس مدى تحسن مهارات الاتصال الشفوية ومهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة ضمن الفئة العمرية (٦،٥) سنوات.
- طُبقت الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.
- تحددت نتائج الدراسة بطبيعة الأدوات المستخدمة فيها.

الفصـــل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يتناول هذا الفصل المحاور الآتية:

- **المحور الأول: التخيل، تعريفه وأنواعه ومراحله ونظرياته**
- **المحور الثاني: استراتيجية التخيل الموجه، أهميتها وإجراءاتها**
- **المحور الثالث: مهارات الاتصال والتخيل**
- **المحور الرابع: مهارات حل المشكلات والتخيل**
- **المحور الخامس: التخيل في مناهج الطفولة المبكرة العالمية**

ثم يلي ذلك عرض للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

المحور الأول: التخيل، تعريفه وأنواعه ومراحله ونظرياته

يُعرَّف التخيل على "أنه استحضار صور لم يسبق إدراكها حسياً، كاستحضار الطفل صورة لنفسه وهو يقود مركبة فضاء، وهذا يعني أن التخيل هو تأليف صورة ذهنية تحاكي ظواهر عديدة مختلفة ولكنها في الوقت نفسه لا تعبر عن ظاهرة حقيقية" (كنعان، ١٩٩٥، ٣٨).

ويُعرّف أيضاً على "أنه قوة مصورة تتمثل الواقع وتستحضره بتأليفات ذهنية تحاكيه وهو قوة متخيله تحكم على المحسوسات وتتحكم فيها بتركيب بعضها إلى بعض تركيبات مبدعة يتفق في بعضها أن تكون موافقة أو مخالفة للمحسوس" (الحفني، ٢٠٠٠، ١٨٩).

وهناك من عرفه على أنه "نشاط نفسي تحدث خلاله عمليات تركيب ودمج بين مكونات الذاكرة وبين الصور العقلية التي تشكلت من قبل من خلال الخبرات الماضية وتكوين نواتج ذلك كله في تكوينات وأشكال عقلية جديدة" (عبد الحميد وخليفه، ٢٠٠٠، ١٢٥).

كما يُعرّف على أنه القدرة على تشكيل صور ذهنية للأصوات والمناظر والأذواق والروائح والحركات التي ليس لها مثير حسي مباشر (الدبوس، ٢٠٠٢، ٤٠٨).

ويُعرّف أيضاً على أنه "العملية العقلية التي تقوم في جوهرها على إنشاء علاقات جديدة بين الخبرات السابقة، بحيث تنظمها في صور وأشكال لا خبرة للفرد بها من قبل" (بني عامر، ٢٠٠٨، ٥٠).

ويعرف الباحث التخيل على أنه القدرة على إبداع الصور الذهنية عن أشياء غير ماثلة أمام الحواس أو لم تشاهد من قبل في عالم الحقيقة.

أهمية التخيل للأطفال:

يمكن تلخيص أهمية الخيال بالنسبة للأطفال فيما يلي (نشوان، ١٩٩٣):

١. إدراك المفاهيم وفهمها، لأن أي مفهوم يحتاج إلى التصور والتخيل وتعلم المفاهيم يجب أن ينطلق من المدركات الحسية من خلال بناء الصور الذهنية لهذه المدركات ويتدرج من المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرد، وفي ذلك كله يحتاج إلى الخيال.
٢. تمثل الطريقة العلمية في التفكير وتوظيفها في حل المشكلات، فعندما يتصور الطفل المشكلة بحدودها وأبعادها وخصائصها فإنه يختار الطريقة المناسبة لجمع المعلومات المتعلقة بها ثم يفترض الفروض المناسبة للحل، وما اختيار الفروض إلا نوع من التصور والتخيل الذي يترتب عليه إيجاد الفرض المناسب لحل المشكلة .

٣. الابتكار والإبداع، وذلك من خلال استيعاب الأطفال المخترعات من حولهم والإسهام فيها ولو بأفكار بسيطة، حيث إن التخيل يعد منصة لانطلاق القدرات الإبداعية.

٤. شمول الخيال كل مناحي الحياة الإنسانية والمادية وكيفية تعاون الطفل مع محيطه وربط المعرفة ببعضها وأداته في ذلك التخيل.

ويؤكد أحمد (٢٠٠٦) أن هناك نتائج لاجتهادات الأطفال التخيلية والإبداعية في مرحلة رياض الأطفال منها :

١- التفاعل مع مشاعرهم مستخدمين الإشارات والحركات.

٢- التعبير عن معتقداتهم عن طريق الرسوم.

٣- التعبير عن مفاهيمهم الخاصة حول العالم.

٤- التعبير عن ثقافتهم ويتعرفون ثقافات الآخرين.

٥- ابتكار معانٍ جديدة.

٦- حل المشكلات التي تواجههم.

وتؤكد شيرش (Church, 2005) أن اللعب التخيلي هو حجر الأساس للتفكير التلخيصي عند الأطفال، فمن خلال التخيل يلخص الأطفال مشاهد حياتية وظواهر اجتماعية لأسرهم ومجتمعهم، وتضيف أن التفكير التلخيصي هو مفتاح حل المشكلات، كما أن لدى الطفل قدرة على تخيل حل المشكلات أكثر من حلها بشكل تجريبي وفعلي. ومن خلال التخيل يقوم الطفل بعملية ترميز للأشياء والحوادث والمواقف وفق مخيلته وخبراته الخاصة، وتضيف أن اللعب التخيلي يساعد الأطفال على التفكير المجرد وبناء تصور أفضل لقضايا حياتية وهذا ما يجعل اللعب التخيلي مقدمة أساسية للتفكير المجرد.

أنواع التخيل وعلاقتها بالحواس:

وضحت كرافت (Craft, 2004) أن هناك أنواعاً للتخيل، حيث يرتبط كل نوع بأنشطة حسية تتناسب معه وهي كالآتي:

١- تخيل بصري: صور، رسوم، مشاهد، مواقف. ويعد هذا النوع من التخيل أقوى أنواع التخيل كونه يرتبط بمدركات صورية.

٢- تخيل سمعي: أصوات بشرية و أصوات حيوانات و أصوات آلات و أصوات موسيقى.

٣- تخيل شمي: روائح عطرية و أزهار و هواء.

٤- تخيل ذوقي: أطعمة مالحة و حلوة و حارة، ساخنة و باردة.

٥- تخيل لمسي: أشياء ناعمة و خشنة و ساخنة، باردة و كبيرة و صغيرة.

مراحل التخيل وخصائص الأطفال النمائية:

تصنف مراحل الطفولة المستندة إلى الخيال إلى أربع مراحل هي (إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٤):

١- **مرحلة الواقعية والتخيل المحدود بالبيئة (٣-٥) سنوات،** يعيش الطفل في هذه المرحلة في بيئة تتكون من أفراد الأسرة والجيران والأهل بالإضافة إلى بيئاته الخاصة من دمى وألعاب وملابس. ويتأثر الطفل بعناصر هذه البيئة ويستجيب لتأثيراتها المختلفة ولذلك يعد الطفل كثير التساؤل شديد الفضول لأنه يسعى لاكتشاف عالمه ومعرفة خفاياه، حيث يقوم بتفكيك المواد التي تقع بين يديه وتركيبها. ويكون خياله حاداً في هذه المرحلة ولكنه محدود في إطار البيئة. ويمتاز تفكيره بالنمط الوهمي عندما يتصور لعبته كائناً حياً يحدثه ويلعب معه، وهذا ما يسمى بالحديث الخاص عند الطفل في هذه المرحلة (Private Speech)، حيث يطور الطفل مفرداته الخاصة به من خلال اللعب اليومي كما أن هناك

رفاقاً خياليين يستمتع بتبادل حديثه الخاص معهم. ومما لاشك فيه أن اللعب التخيلي يؤدي وظيفة هامة للطفل فهو وسيلته لتنظيم كثير من نشاطاته، وأساس ممارسة مهاراته الحركية ووسيلة للاتصالات الاجتماعية وتنشيط عملياته العقلية. ويميل الطفل إلى المحاكـــاة مـــن خلال تمثيل شخصيات القصص التي يسمعها ويقوم بتقليدها من خلال الصوت والحركة، لذا يعد توجيه الأطفال نحو التمثيل والرياضة والألعاب الحركية ضرورة حيـــث يكـــون الطفل كثير الحركة ولذلك تسمى هذه المرحلة مرحلة اللعب.

٢- **مرحلة التخيل الحر وتبدأ مع عمر (٥-٩) سنوات،** يكون الطفل قد قطع مرحلة التعرف إلى بيئته المحدودة المحسوسة المحيطة به ولكنه يتوق إلى تخيل شيئا آخـــر وراء هـــذه الظواهر الطبيعية التي خبرها بنفسه، ويريد شيئاً غير مألوف عنده حيث يجنح إلى بيئـــة ينشد فيها الخيال الحر المنطلق اللامحدود، ويعجب الأطفال في هـــذه المرحلـــة بـــسماع القصص ويستمتعون بها، وتطول فترة انتباهه لأحداث القـــصة ويميـــل نحـــو الفكاهـــة والإحساس بالمفاجآت ويبدأ الطفل بتكوين نمطه الاستقلالي في التفكير وصولاً إلى حالـــة التوازن النفسي. ويبدأ نمو الضمير في هذه المرحلة وتزداد الحـــساسية للنقـــد والتعـــاون والعمل الجماعي ويستمتع الأطفال بكتب الأطفال والحزازير ومع نهاية هذه المرحلة تقل أنانية الطفل وتمركزه نحو ذاته إلى العمل الجماعي الاجتماعي.

٣- **مرحلة البطولة من (١٠-١٢) سنة،** حيث ينتقل الطفل من مرحلـــة الواقعيـــة والخيـــال المنطلق إلى مرحلة أقرب إلى الواقع ويبتعد عن الخيال ويقترب ســـلوكه مـــن الـــسلوك الاجتماعي وتستهويه الشجاعة والمغامرة.

٤- **مرحلة المثالية من (١٣-١٥) سنة،** تتصف هذه المرحلة بالاستقرار العاطفي النسبي، حيث يميل إلى القصص التي تمتزج فيها المغامرة بالعاطفة وتقل الواقعية وتزيد المثالية ويتشوق الأطفال للمغامرات والقصص البوليسية.

نظريات التخيل:

هناك مجموعة من النظريات التي التي فسرت التخيل ، وهي:

١-نظرية الترميز المزدوج (Dual - Coding Theory):

كان "آلان بافيو" قد سمّى نظريته "الترميز المزدوج" وذلك لقيام الفرد المتعلم بتذكر الرسم في تجارب عديدة وبالدرجة نفسها يتم توافق ذلك بالكلام، وأتاحت هذه الظاهرة تفوق الرسوم لافتراض أن الصورة يعاد ترميزها في الذاكرة لفظياً وهذا الترميز اللفظي للرسوم يستغرق زمناً أطول من زمن القراءة، وهذا يؤكد أهمية الذاكرة المزينة بالصور والتي تمكن المتعلم من خلق صور خاصة به كما في الأحلام أو الإبداع الفني (وهي القدرة على التخيل) (ليوري، ٢٠٠٠).

وتؤكد هذه النظرية وجود نظامين مختلفين لتخيل ومعالجة المعلومات، النظام اللفظي (Verbal system) والنظام غير اللفظي (Non-Verbal system)، حيث يعالج النظام اللفظي المعلومات ذات الطبيعة اللغوية، أما النظام غير اللفظي فيعالج الصور وهكذا يتذكر ويفكر الفرد في المواقف والأحداث التي تعرض لها من خلال مساعدة الصور العقلية.ويشكل النظامان نظاماً جديداً عن طريق الدمج بين الصور والرموز ويسمى هذا الدمج بالدمج المرجعي بين الشيء واسمه، فعندما يشاهد الفرد شيئاً يتحرك فسوف يميز ذلك عن طريق تصوره ويكون الدمج المرجعي بين صورة هذا الشيء ورمزه مثل كلمة قمر ومن ثم فإن هذا الدمج ألارتباطي يشكل

الطرائق الرئيسة لهذين النظامين الرمزيين، ويتم تمثيل المعلومات بالذاكرة من خلال النظام اللفظي وغير اللفظي من حيث إنهما منفصلان ولكنهما مرتبطان تماماً ويطلق عليهما نظام الصور العقلية (أبو سيف، ٢٠٠٥).

ويهتم النظام اللفظي بالموضوعات والوقائع الحياتية المكانية بينما يهتم النظام غير اللفظي بالوحدات والبنى اللغوية المجردة. وقد تم اختبار ذلك من خلال مبدأ تعلم الأزواج المترابطة (Paired - Associate Learning) حيث يقوم هذا السياق من التعلم بقياس نوعية التخيل العقلي للأسماء وفقاً لقدرة هذه الأسماء على استثارة صورة عقلية أو صوت أو صورة حسية، ومن خلال ذلك تبين أن هناك كلمات أكثر قابلية لتكوين صور لها وكلمات أخرى أقل قابلية لتكوين صور عقلية لها (Thomas, ١٩٩٩).

٢- نظرية الصورة (Picture Theory):

أكد كوسلين على أن التصور المرئي يتضمن وجود كيان في العقل ينتج صوراً عقلية، حيث تتكون هذه الصور من نسخ وبقايا انطباعات حسية ومشاعر مرئية كانت سابقاً تشبه صورة معينة وهذا يؤكد أن الصور الجديدة لا تتناسب إلا مع النسخ في الحالة المرئية، وقد اهتمت هذه النظرية بدراسة التخيل العقلي من خلال الخصائص المكانية، وأكدت على أن الصور العقلية المتخيَّلة لها خواص مكانية يمكن اختبارها كما أن هذه الصور العقلية تشابه إدراك شيء حقيقي، وقد أكدت هذه النظرية أيضاً على أهمية دراسة الخيال باعتباره بناءً منفصلاً تميزه خصائص متميزة وقد اعتمد على النموذج الرياضي للخيال والوسط المكاني الذي يتم فيه تخيل الشيء فيه.

وهكذا يمكن اكتشاف معلومات عن الخيال والعمليات التـــي تنـــتج الـــصور العقليـــة. وخلاصة ذلك أن مفهوم الخيال يمكن تطويره من خلال النموذج الحسابي والوسط المكاني الذي يحدد قدرة الفرد على الاحتفاظ بالمعلومات ويتم ذلك من خلال ملفات صورية (Image Files) وملفات افتراضية (Prepositional Files) وتهتم الملفات الصورية بتصوير الحدث في وسط مكاني أما الملفات الافتراضية فإنها تبتعد عن الشكل الحسي وتشتمل علـــى معلومـــات تتعلـــق بالمعنى فقط، مثال: بإمكاننا أن نتخيل أبا الهول عن طريق أخذ الرأس من صورة لامرأة فـــي الذاكرة ثم لصقها على صورة عقلية لجسم الأسد، وهكـــذا يعـــاد تجميـــع ملامـــح التخـــيلات (Thomas, 1999).

٣-نظرية الوصف (Description Theory):

أطلق بيليشين على هذه النظرية اسم النظرية الافتراضية؛ ذلك أن كـــل البيانـــات عـــن الصورة العقلية والمدركات الحسية المتضمنة في هذه النظرية تعبر عـــن افتراضـــات تـــصف المشاهد الحسية، وهذا تكون هذه المدركات هي الناتج النهائي للعملية الإدراكية وبالتـــالي يـــتم الإدراك للأشياء من خلال الخيال والتصور، وهكذا يمكن أن تكون الـــصورة العقليـــة صـــورة بالمعنى المجرد ويمكن أن تكون مجازاً أو وصفاً حيث يمثل ذلك نتاج العملية الإدراكية بـــشكل لفظي أو بصري، وبالتالي يتم الاهتمام بالمعنى ومحتوى الحدث أو الشكل لا المظهر.

وتشير النظرية إلى أن هياكل البيانات المسؤولة عن تخيل الصور العقلية يتم إنـــشاؤها بشكل مبتكر أو استعادتها من الذاكرة وهكذا تتم عملية التخيل (هياكل البيانات هي جمل في لغة داخلية تسمى اللغة العقلية). والتصورات الشبيهة باللغة كافية لتفسير مجمل العمليات الإدراكيـــة

التي تشمل التأثير التجريبي المتصل بالتخيل، كما أكدت هذه النظرية أن الرموز الداخلية التي نكتب بها الأفكار في العقل لابد من فهمها فهماً عقلياً ومنطقياً (أبو سيف، ٢٠٠٥).

٤- نظرية شطري الدماغ (Split - Brain Theory):

قدم سبيري نتائج أبحاثه في مجال الدماغ حيث أكد أن الدماغ الإنساني ينقسم إلى نصفين كرويين يعمل كل منهما كأنه دماغ مستقل، ولكل من النصفين وظائف عقلية متمايزة، ويعد النصفان هما آلة تعلم المهارات وتطورها، ذلك "أن النصف الأيسر للدماغ يختص بالعمليات المحددة والمنظمة منطقياً مثل: القوائم والكلمات والأرقام والتحليل المنطقي وهكذا، في حين أن النصف الأيمن من الدماغ يختص بأنشطة مختلفة تماماً مثل: التخيل والتصور وأحلام اليقظة ورؤية الأبعاد والوعي بالفضاء" (سويد، ٢٠٠٢، ٣٣).

كما "أن الفرد الذي يتدرب على استثمار أحد الجانبين دون الآخر من الدماغ تضعف قدراته بالنسبة لوظائف النصف الذي لا يُدرَّب عليه، فضلاً أن الإنسان بحاجة إلى كلا النصفين لتتكامل العمليات المعرفية لديه، وفي ذلك تأكيد على عدم اعتبار الفرد بأنه يختص بقدرات خاصة بأحد شطري الدماغ لأن ذلك يحد من قدراته وإنما يسعى إلى تفعيل استراتيجيات جديدة تمكنه من استثمار كلا الشقين بشكل أمثل، وعلى المعلمين فتح المجال أمام الطلبة للمحاولة والتجريب لمختلف الخبرات لتطوير قدراتهم العقلية في شطري الدماغ" (وهبه وأبو سنه، ١٩٩٩، ٥٩).

ويتضح مما سبق أن هناك نظريات فسرت التخيل وعلاقته بالقدرات العقلية، ومصدره وعلاقته بالصور العقلية.

المحور الثاني: استراتيجية التخيل الموجه، أهميتها وإجراءاتها

تعد استراتيجية التخيل من الاستراتيجيات المعرفية التي تفعّل عمل شطري الدماغ حيث تشجع الطلبة على مزج قدراتهم الإبداعية وتحفز مهاراتهم الأكاديمية، وفي ذلك تنمية متكاملة لمتخلف جوانب النمو.

يؤكد كامبل (Campbell, 1991) أن إستراتيجية التخيل الموجه هي استراتيجية فعالة مع الأطفال منخفضي الدافعية وذلك لتسهيل دخولهم في المناقشات الصفية، حيث تقدم قاعدة للطفل لدعم ثقته بنفسه وبقدراته على التحدث والتعبير وإبداء الرأي. وتؤكد وولكر (Walker, 1984) أنه من السهل على المعلم أن يدخل استراتيجية التخيل الموجه في أي برنامج صفي، حيث إن المصادر الوحيدة لهذه الإستراتيجية هي عقول الطلبة، وتضيف وولكر أن استراتيجية التخيل الموجه طريقة جيدة لتعلم مهارات القراءة حيث يفعل الشق الأيمن الدماغ والذي بدوره يطور صوراً حسية ذات معنى فالطفل يتصور القصة كاملة في مكان واحد وزمان واحد وبالتالي تعتمد التجربة الخيالية على الصور العقلية التي يشكلها كل طفل على حده.

وترى جاليين (Galyean, 1983) أن التخيل الموجه داخل غرفة الصف بساعد الطلبة على التركيز في أنشطتهم، كما ينظم عملية الاحتفاظ بالمعرفة ويرفع مستوى ثقة الطالب بنفسه من حيث إنه يصبح مصدراً للمعرفة. كما "أن استخدام التخيل الموجه يمكن الأطفال أن يلاحظوا مدى استيعابهم للنص الدراسي بأنفسهم ويعبروا بلغتهم عن أفكارهم الخاصة" (Harp, 1988, 3). ويشير كل من ماكلنزي وفورملت (Machlenzie & Formmelt, 1985) إلى أن التخيل الموجه نشاط يهدف إلى إبراز مهارات التصور البصري ويمكن أن يستخدم مع أي مستوى عمري. ويؤكد ثومبسمون (Thompson, 1983) أن إستراتيجية التخيل الموجه ترتبط مع العصف الذهني من حيث تحسين مهارات الترابط بين الأفكار وتطوير مستوى الكتابة

الإبداعية للطلبة ومهارات الاتصال الشفوية لديهم. وتشير مكفادزين (Macfadzean, 1998) أن التخيل الموجه يشجع الطلبة على إنتاج أفكار ذات قيمة من خلال تعبيرهم عن مشاعرهم الداخلية وتوظيف خبراتهم السابقة حول موضوع معين، كما تطور عملية إنتاج الصور الذهنية بحيث تتضمن مدى واسعاً من الرموز. ويذكر ستوكارد واكلز (Stockard & Eccles, 1980) أن الأنشطة التخيلية جزء أساسي من تفكير الأطفال في مرحلة ما قبل العمليات حيث تسهم في تحسين أنماط التفكير، ويكمن دور معلمات الروضة في تسهيل الحرية للأطفال لتحسين استثمار تخيلاتهم الذهنية بشكل إيجابي وفعال.

أهمية التخيل كإستراتيجية تدريس:

يورد عبيدات وأبو السميد (٢٠٠٧) أهمية التخيل كإستراتيجية تدريس ضمن النقاط الآتية:

- يثير التخيل مشاركة فاعلة وحقيقية من الطالب كأن يتخيل الطالب نفسه عصفوراً أو بذرة قمح وهو بذلك يصبح طرفاً فاعلاً في فهم سلوك هذه الأشياء.
- إن ما يتعلمه الطلبة عبر التخيل هو أشبه بخبرة حية حقيقية من شأنها أن تبقى في ذاكرتهم.
- يعلم التخيل الطلبة معلومات وحقائق وعلاقات وهو أيضاً مهارة تفكير إبداعية تقود إلى اكتشاف طرق جديدة.
- التعلم التخيلي هو تعلم إتقاني لأن المتعلم يعيش الحدث ويستمتع به حيث إنه يستفز قدرة الشق الأيمن من الدماغ إلى الشق الأيسر منه.

إجراءات إستراتيجية التخيل الموجه:

تذكر جالبين (Galyean, 1983) أن هناك مجموعة من الاجراءات التي تنفذ من خلالها استراتيجية التخيل الموجه وهي:

١- يجلس الأطفال جلسة مريحة (استرخاء جسدي).

٢- يضع الأطفال أيديهم أمامهم.

٣- يقوم الأطفال بتمرين التنفس، شهيق وزفير عدة مرات.

٤- يغمض الأطفال أعينهم.

٥- تبدأ الرحلة الخيالية (زيارة مدينة الألعاب مثلاً) وتُدعم الرحلة بالمثيرات الحسية المناسبة لها.

٦- تشجيع الأطفال للتعبير عن رحلتهم الخيالية شفوياً.

٧- يرسم الأطفال الرحلة الخيالية فنياً.

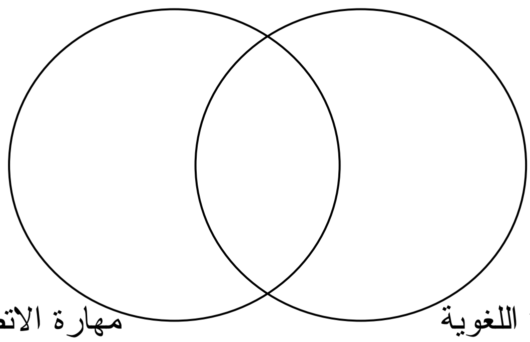
هذا وقد أفاد الباحث من هذه الإجراءات في بناء أنشطة استراتيجية التخيل الموجه لتنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى الأطفال عينة الدراسة ، كما تم تدريب الأطفال على إجراءات الاستراتيجية وتوافر التعزيز المناسب لهم ودمج ذلك مع مبدأ التعلم من خلال اللعب كونه يسهم في إثارة وتشويق الأطفال لمتابعة الأنشطة الاستراتيجية .

المحور الثالث: مهارات الاتصال والتخيل

تعد مهارات الاتصال من المهارات الإنسانية الأساسية والتي تمنح الطفل القدرة على المشاركة بأفكاره وأحلامه، ويؤكد جودمان وآخرون (Goodman, et al. 1987) على أن مهارات الاتصال لا تُكتسب من الخارج فقط ولكنها جزء من عملية النمو الشخصي لدى الطفل

والتي تظهر من خلال التفاعل الاجتماعي، وأن اللغة الشفوية ولغة الإشارة لا تنمو وحدها منعزلة ولكنها دائماً مرتبطة بالنمو المعرفي ونمو القدرات اللغوية الأخرى.

إن القدرة على استخدام اللغة بطرائق صحيحة في مواقف تفاعلية متنوعة تتصل بالقدرة على الكفاءة في التواصل لأغراض متنوعة وفي مواقف متنوعة أيضاً، أي أن هناك تداخلاً في المهارة اللغوية ومهارة الاتصال، والشكل التالي يوضح هذا التداخل (بريور، ٢٠٠٥):



الشكل (١)

علاقة المهارة اللغوية بمهارة الاتصال

ويعد ميدان مهارات الاتصال بالغ الأهمية وعاملاً مساعداً لكل أشكال النمو، ومن الخصائص التي تفصح عنها لغة الأطفال، خاصية التفكير بطريقة رمزية، بمعنى أن الطفل يستخدم كلمات للتعبير عن أشياء ومشاعر وأفكار تشكل أهمية بالنسبة لها.

وقد اختلف علماء النفس واللغة فيما بينهم في تفسير الكيفية التي يكتسب بها الطفل مهارات الاتصال، فالمدرسة السلوكية ترى أن اكتساب الطفل لمهارات الاتصال يندرج تحت نظرية التعلم، والاتصال هو شكل من أشكال السلوك ولا فرق بين مسار تعلم الاتصال ومسار

تعلم أي مهارة سلوكية أخرى، فالطفل يكتسب مهارات الاتصال من خلال تحويل أصواته العفوية إلى مقاطع لغوية، وتعزز استجاباته اللفظية من خلال الكبار، كما يقوم بعملية المحاكاة والترداد والممارسة لهذه التعزيزات وهكذا يتم اكتساب الطفل لعملية الاتصال بصورة آلية.

وبالنسبة لدلالات الألفاظ فيكتسبها الطفل عن طريق معرفته للأشياء التي تشير إليها الكلمات من خلال اقترانها بالكلمة التي يتلفظ بها، ويتم اكتساب الطفل لمهارات الاتصال ضمن مبدأين رئيسين هما: مبدأ التعميم في تفسير الكلمات والمعاني، ومبدأ التعزيز الذي يؤكد الاستجابة الصحيحة بشكل مباشر.

أما المدرسة المعرفية والتي تدرس مهارات الاتصال كمدخل أساسي لتفاعل الطفل مع مجتمع الكبار فإنها ترى أن الأطفال يمتلكون قدرات فطرية ذهنية تساعدهم على تفعيل المعلومات اللغوية وتكوين التراكيب الاتصالية الخاصة وبهذا ترفض هذه المدرسة فكرة أن عقل الطفل صفحة بيضاء بل تنظر إليه كآلية مبرمجة مزودة بمعلومات هيأتها الطبيعة البشرية لإتمام عملية تعلم الطفل لمهارات الاتصال.

إن ثراء الفرص التي تقدم للطفل لتشجيعه على تكوين مهارات الاتصال في مراحل الطفولة المبكرة تدعم نظام التفكير والقدرة على التعلم من خلال تفاعله مع المثيرات البيئية، وقد أظهرت أبحاث الدماغ أهمية تنمية مهارات الاتصال لدى الأطفال والتي بدورها تدفع الطفل إلى الكلام والكتابة وتتداخل عملية الاتصال مع عمليات أخرى كعمليتي استقبال المعلومات والتعبير عنها بلغته الخاصة، وهذا ما يدعم قدرات الطفل في التعلم واكتساب الخبرة (Beaty, 2004).

ويؤكد تشومسكي (Chomsky, 1972) صاحب النظرية التوليدية التحويلية أن مهارة الاتصال وانعكاساتها اللغوية هي خاصية بشرية، ويمتاز الإنسان بها عن الكائنات الحية الأخرى، حيث إنها جزء من النشاط العقلي وبهذا هناك نظام داخلي خيالي يشكل الأساس في

عملية الاتصال، كما يؤكد تشومسكي أن هناك مراحل لتطور مهارات الاتصال لدى الأطفـــال، وتقسم هذه المراحل إلى مرحلتين رئيستين هما:

١- مرحلة ما قبل اللغة، وتتسلسل إلى عدة مراحل هي :

- الصياح أو الصراخ.
- المناغاة.
- الترداد.
- النطق.
- تقليد الأصوات.

٢- مرحلة اللغة، وتتسلسل إلى مرحلتين هما:

- اكتساب المفردات.
- تكوين الجمل والتراكيب.

وقد وضح تشومسكي بعض المبادئ في نظريته وهي (بريور، ٢٠٠٥) :

١- يولد الطفل مزوداً بمعرفة لغوية عامة تسمى القواعد العمومية.

٢- يمتلك الإنسان كفاية لغوية أساسية تقوم عليها معرفته باللغة التي يتحدثها.

٣- تعتبر اللغة نظاماً و مظهراً فطرياً.

٤- إن الطفل كائن بشري لديه القدرة على إيجاد القواعد واختراعها، وكلمـــا نمـــا وتطور بناؤه اللغوي، زادت قدرته على توليد وإنتاج جمل قريبة مـــن شـــكلها وعمقها.

٥- يتحدد النمو اللغوي للطفل بمدى توافر الفرص المناسبة التي تتيح له التفاعـــل، وهذا ما توفره فرص اللعب التخيلي في مرحلة الروضة.

إن مهارات الاتصال تأخذ بالتشكل والنمو وتتسم بخصائص معينة في كل مرحلة حيث يغلب على اتصال الطفل في مرحلة الروضة طابع حسي وخيالي يشكلان البناء المعرفي عند الطفل.

ولمهارات الاتصال دور كبير في رسم توافق شخصي واجتماعي بين الطفل وبيئته، ويزيد ذلك دافع الفضول وحب الاستطلاع في سلسلة النشاط الذاتي للطفل، وحيث إن مهارات الاتصال تتطور من خلال أنشطة اللعب التخيلي لطفل الروضة لابد من الاهتمام بخاصية التخيل واحترامها لدى الطفل، ذلك أنها مفتاح المعرفة في هذه المرحلة العمرية.

وتؤكد دينس (Deniz, 2003) أن الطفل من عمر سنتين إلى سبع سنوات يتمتع بخاصية تدعى الحديث الخاص (Private speech) وغالبا ما تظهر أثناء لعبه الفردي، وكذلك يتمتع برفقاء خياليين يتحدث معهم ويلعب معهم وهم أيضا مصدر الأمن النفسي.

كما "أن هناك ما يسمى باللعب الإدعائي التمثيلي (Make-believe) والذي يعكس فيه الطفل معالم الحياة الحقيقية ضمن عالمه الخاص، وهو طريق الطفل لفهم الاختلافات بين خصائص العالم الذي يعيش فيه وعالم الخيال" (Lili, 2007, 34)، وغالباً ما يستخدم الطفل لغته الخاصة في هذه الأنشطة التي تثير خياله وإحساسه، وهذا ما يضفي تفاعلاً إيجابياً مع محيطه في البيت والروضة ويسهم في توجيه التفكير والسلوك لديه (Bierwirth, 2006).

ويتضح مما سبق أن هناك علاقة بين الاتصال والتخيل، ذلك أن ما يتخيله الطفل يحاول أن يجد طريقة للتعبير عنه إما بالكلمات أو بالإشارات أو بالرموز، كما أن ما يراه الطفل في البيئة يحاول أن يتمثله داخلياً، ويلعب الاتصال كوسيلة لذلك حيث يكون الطفل رموزاً خاصة به لتمثيل الخبرات وإعادة تكوينها وتشكيلها بأسلوبه الخاص، وهذا ما يميز الطفل في مرحلة ما قبل العمليات طبقاً لرأي بياجيه، كما أن التعلم الأيقوني الذي أشار إليه برونر يأخذ طابع تخيل

الأشياء والأحداث الذي يعتمد على التنظيم البصري كما أن هناك ما يسمى بالصور التلخيصية للمواقف والأحداث، حيث تحل الأيقونة أو الصورة محل المُدرَك الحسي، ويتطور بعد ذلك التعلم الرمزي وهو التمثيل من خلال الكلمات ومهارات الاتصال المختلفة كاللغة والتفاعل، وهذا بدوره يوصل الطفل إلى نظم قواعد تشكل اللغة لديه.

المحور الرابع: مهارات حل المشكلات والتخيل

لابد أن يتصور الأطفال روضتهم بيئة ذات جو منعش ومكان يدخلون منه إلى العالم الخارجي ويُدفعون للبحث عن خبرات وإحساسات ومعارف جديدة. وتوفر إستراتيجية التخيل الموجه حماساً نفسياً للأطفال وذلك من خلال دمج النشاط بحواسهم المتعددة، ذلك أن الطفل يكتسب مهارات حل المشكلات ومهارات الاتصال لتمكينه من ممارسة أشكال الرمزية (التخيل) من خلال فتح مجالات حرة للتفكير والمعرفة والتعبير عن المشاعر، ويفترض أن يتعلم الأطفال نظام العلاقات الاجتماعية واكتساب أنماط جديدة من السلوك الذي يجعلهم متوافقين مع أنفسهم ومع الآخرين بقدرتهم على حل مشكلاتهم واتصالهم الإيجابي الفعال.

ويؤكد دولتو (١٩٩٨، ٤٥) "أن الأطفال يوصفون بطبيعة ميتافيزيقية (يوجهون أسئلة فوق معرفية)، وهم يطرحون أسئلة خيالية حالهم كحال الباحثين يفتشون عن إجابات ملائمة لها".

إن مجال حل المشكلات يعد بانوراما واسعة أمام أي طفل، وتؤكد شور (Shure, 2002) أن من مهام روضة الأطفال تحسين مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ذلك أن ثمة مشكلة منذ أن يوجد فارق بين وضع راهن يسعى الطفل لتحقيقه.

ويتفق علماء النفس التربوي على أن المشكلة "عبارة عن سؤال أو موقف أو خبرة تبعث على الحيرة أو الإرباك" (Shure, 2002, 50). ويتطلب هذا الموقف اتخاذ قرار أو بناء

خطة حل أو استخدام أسلوب خاص في المعالجة. ونظراً لما يعرف عن الأطفال في هذه المرحلة العمرية من كثرة السؤال ، وهذه الأسئلة نابعة من إحساسهم بوجود مشكلة يعانون منها نتيجة تفكيرهم بما يحيط بهم ، كما أن للأسئلة وإجاباتها دوراً مهماً في نمو الخبرات ومعرفة كل ما يدور من حولهم من خلال حب الاستطلاع، وتساعدهم اللغة أحيانا على التعبير عن رغبتهم في استطلاع الأمور مما يؤدي إلى كثرة الأسئلة (الهنداوي، ٢٠٠٥).

ويعرف ديوي حل المشكلة على أنه "الطريقة التي نفكر بها "How we think"، حيث تبدأ بالشعور بالمشكلة ثم تحديد المشكلة واقتراح الحلول الممكنة والمفاضلة بينها ثم اختيار الحل الأفضل" (Miron, 1999, 16).

وقد يشكل أحد المواقف أو الخبرات في وقت ما مشكلة لطفل معين بينما لا يعد مشكلة لطفل آخر في الوقت نفسه، وقد لا يشكل مشكلة للطفل نفسه بعد مرور فترة زمنية معينة وهذا ما يؤثر في طبيعة التمثيل المعرفي لدى الطفل وكم ونوعية الخبرات (أبو أسعد، ٢٠٠٩).

دوافع تعلم الفرد لمهارات حل المشكلات:

- تزايد مشكلة الفرد في الحياة اليومية، وقد لا يجد من يساعده فيها.
- يحتاج كل فرد إلى اتخاذ قرار سريع في تفاعله اليومي مع الأحداث.
- يخضع أي فرد لقرارات حاسمة ومصيرية تتطلب منه اتخاذ قرار مناسب بنفسه.

ولأن الطفل لا يختلف كثيراً في متطلباته اليومية عن الإنسان الراشد وقد يواجه مشكلات وعقبات يعدها غاية في التعقيد من وجهة نظره ويكون حل المشكلات في تنمية استراتيجيات وتوظيف إجراءات عملية تمكنه من صنع قرارات مثلى .

ويعد تدريب الأطفال على حل المشكلات هو غاية في ذاته، ذلك لأنها من المهارات العملية الحياتية التي يحتاجها الطفل في مواقف حياته اليومية، كما يعد امتلاك المتعلم لمهارات حل المشكلات من خصائص المتعلم الجيد، ذلك أن المتعلم يعيد بيئته من خلال حل المشكلات وهو بذلك يكتسب معارف جديدة. ويذكر ويتروك (١٩٨٥) المشار إليه في قطامي (١٩٩٠) أن تدريب الأطفال على مهارات حل المشكلة أمر ممكن ويمكن أن يحقق الفوائد الآتية:

- تطوير تصور غني عن المستقبل.
- تطوير وزيادة مهارات الاتصال: الكتابية منها واللفظية.
- تطوير وزيادة عمليات الإبداع.
- تحسين و تطوير مهارات العمل الجماعي.
- تكامل نماذج حل المشكلة مع الحياة.
- زيادة وتطوير مهارات البحث لدى الأطفال.

ونخلص إلى أن التخيل من الأنشطة المحببة والمرغوبة للأطفال حيث يبنون العوالم الصغيرة الخاصة والتي تعد بيئة لها قوانينها الخاصة والتي تتيح للطفل إدراك تصرفات الناس من حوله بتوظيف منابعه المعرفية وتكوين تصورات ذهنية للمهمات وصولاً إلى بناء مفاهيم جديدة تساعده على الفهم والإدراك للمواقف الحياتية (ليوري، ٢٠٠٠). كما يسمح التخيل للأطفال باكتشاف الحلول لبعض المشكلات (Antonietti, 1999)

هذا وقد يأخذ طابع حل المشكلات مغامرة ذاتية للطفل تساعده على بنائه المعرفي كون حل المشكلات مهارة حياتية يومية يحتاج إليها الطفل، وذلك لكثرة الأسئلة الذهنية التي يحاول أن يجد لها حلاً أو تفسيراً، ويؤكد الأدب التربوي على أن التخيل يحاول الإجابة عن السؤال ماذا لو؟ (What If?)، وغالباً ما ترتبط قدرة الفرد على التخيل بالسؤال: ماذا لو؟ حيث يحمل التخيل

في طياته صوراً ذهنية افتراضية مثل: ماذا لو كنت قادراً على الطيران كالعصفور؟ أو ماذا لو كنت قادراً على السباحة كالسمكة؟ وهكذا.

ويأتي دور التخيل في إطلاق العنان لإبداعات الطفل في التمثل والتقليد والمحاكاة للأدوار لكل ما يراه، ولهذا على الكبار تجنيب الطفل الخبرات غير السارة كونه سريع التأثر والانفعال في تقليد نموذج قد لا يكون مناسباً، والعمل على عرض الخبرات السارة الإيجابية التي تحمل في طياتها القيم السليمة والتي تعمل على بناء نظامها المعرفي بشكل جيد.

فيجوتسكي ومنطقة النمو الاقرب (Zone of Proximal Development):

غالباً ما يجيب التخيل عن سؤال هام جداً وهو ماذا لو كنت كذا؟ وهذا بحد ذاته يعد مشكلة بالنسبة للطفل، لأن الطفل في هذه المرحلة العمرية يطرح أسئلة كثيرة وذات مستوى جيد ويرى فيجوتسكي "أن الأطفال يحتاجون إلى أن يتفاعلوا مع الخبرات الاجتماعية بأنماط تفكيرهم وخاصة التخيلية، حيث إن حل المشكلات عند الأطفال ينقسم إلى عدة فئات: ما لا يستطيع الطفل حله، وما يستطيع الطفل أن يقوم بحله، وما يستطيع الأطفال حله بمساعدة المعلم أو أي فرد أكبر منه، ويؤكد على أن دعم الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة في مجال حل المشكلات يضيف دافعية عالية للطفل كي يتعلم بشكل فعال" (Majors, 2006, 22).

وقد حدد هبنر (Heppner, 1982) إلى أنه مهما كانت المشكلة التي يواجهها الإنسان فإن التخطيط لحلها يمر في عدة مراحل هي (أبو أسعد، ٢٠٠٩):

- التوجه العام نحو المشكلة.
- تعريف المشكلة.
- توليد البدائل الممكنة للحل.

- اتخاذ قرار يتعلق بالبدائل (اختيار البديل الأفضل).
- تقييم النتائج.

وقد أكد فيجوتسكي أن التعلم والنمو متداخلان بطريقة دائرية، فالتعلم هو الذي يحدث أولاً ثم يؤدي إلى النمو، والموضوع الأهم من ذلك هو أن التعلم والنمو يرتبطان منذ اليوم الأول في حياة الطفل وعلى ذلك يجب أن يتكافأ التعلم مع مستوى نمو الطفل، وعلى المعلمين أن لا يقصروا في تحديد مستوى النمو لدى الطفل لإضافة الخبرة التي تتناسب مع ذلك، ويفترض فيجوتسكي وجود مستويين للنمو عند الطفل: مستوى النمو العقلي، ومستوى النمو المحتمل أو الأقرب (Zone of Proximal Development) (Majors, 2006)، حيث إن مستوى النمو العقلي يرتبط بالوظائف العقلية للطفل التي تكون قد تكونت بالفعل في مرحلة معينة، والمستوى المحتمل يحدد الوظائف التي لم تنضج بعد ولكنها في طور النضج والتكوين، حيث إن الوظائف التي ستنضج غداً تكون اليوم في مرحلة جنينية في الوقت الراهن.

وتعد منطقة النمو الأقرب (Z. P. D) هي المسافة بين مستوى النمو الفعلي حسبما يتحدد ذلك من قدرة الطفل على حل المشكلات بشكل مستقل ومستوى النمو المحتمل الذي يتحدد في ظل تعلم وتوجيه الأطفال من معلميهم وأقرانهم.

وبمعنى آخر فإن الطفل يستطيع حل مشكلات متقدمة بمساعدة شخص آخر على عكس قدرته الذاتية في حل المشكلات والطفل في منطقة النمو التقليدي يعرض مستوى نموه العقلي الحقيقي ويشير إلى مدى قدرته على التعلم وتوظيف قدرات في مستوى أعلى مما يعتقده الطفل ذاته. وزيادة على ما سبق، فإن ما تشتمل عليه منطقة النمو التقليدي في الوقت الحاضر مستوى النمو العقلي في الغد، بمعنى أن ما يستطيع الطفل القيام به اليوم سيتمكن من القيام به بنفسه في الغد، وهكذا يستمر التصاعد الحلزوني لعمليتي النمو والتعلم (هيرست وجوزيف، ٢٠٠٥، ٢٣).

ويحتاج الطفل إلى أحد الراشدين (المعلم أو ولي الأمر) لتقييم مستوى نموه العقلي ولكي يساعد الطفل على التحرك والانتقال داخل منطقة النمو الأقرب (Z. P. D)، وأن فكرة منطقة النمو الأقرب تمكن من التأكيد على أن التعلم الجيد هو التعلم الذي يسبق النمو.

والدور الذي يلعبه المعلمون بمثابة مؤشر واضح على أهمية تفاعل الطفل المباشر مع الخبرات الاجتماعية في سياقها الإنساني. وهكذا فإن التعلم يوقظ العديد من عمليات النمو الداخلي المختلفة والتي تعمل حينما يتفاعل الطفل مع الآخرين في بيئته ومن خلال تعاونه واتصاله مع أقرانه يجد حلولاً لمشكلات تعد هامة بالنسبة له (Majors, 2006). وتفترض دافيدوف (٢٠٠٠) أن استراتيجية التخيل الموجه تساعد على تكامل الخبرات لدى الفرد من خلال تدريب الذاكرة حيث تدفع الأطفال إلى "تجريب" الاستجابات الجديدة في أذهانهم بدلا من التصرف عفوياً.

ويشير جاردنر (Gardener, 1980) إلى أن الأطفال يتعلمون استخدام الرموز التي يكون مداها من الإشارات باليد أو حركات بالجسم، وعندما يبلغ الأطفال سن الخامسة فإنهم لا يستطيعون أن يفهموا هذه الرموز فحسب، لكنهم غالباً ما يركبونها بطريقة تدهش الكبار، ويضيف أن الإبداع المتضمن في التخيل وصناعة الرموز يشعر الأطفال بالقناعة والراحة والسعادة وهكذا يدمج الفكر والمشاعر والإدراك والحركة المتصلة باللعب التخيلي عند الأطفال، بالإضافة إلى استناد التخيل إلى الخبرات الحقيقية للأطفال ويقوي ذلك صورهم الذهنية ويجعل المعنى وراء الرموز أكثر وضوحاً فيما يواجهونه في حياتهم اليومية، ومن خلال إيجاد رموزهم الخاصة يكتسب الأطفال فهماً أعمق للأشياء الحقيقية التي يسعون إلى تصويرها، كما ينمو لديهم فهم أساسي لطبيعة ومعنى هذه الرموز وعلاقتها بذاتهم، وكيفية معالجة المواقف والأحداث التي تستدعى في معالجة مشكلة ما.

وقد أشار كل من هنت ولاستمان المشار إليهما في (طــه، ٢٠٠٦) إلــى أن الأفــراد يختلفون في طرق تمثيل المشكلات :

- أفراد يفضلون أن يصوروا (Visualize) المشكلة تصويراً بصرياً .
- أفراد يمثلونها تمثيلا رمزيا (Symbolic).
- أفراد يبحثون عن أوجه شبه بين المشكلة وأخرى سبق حلها.

وقد توصل بافيو إلى أن القدرة على التعامل مع المشكلات تتم من خــلال التــشفيرات اللفظية أو البصرية، وعندما يتخيل الأطفال فإنهم ينشئون أفكارا مهمة ويكتشفون الكثير من تلقاء أنفسهم، ويعد التخيل طريق الاستقصاء حيث يجيب الأطفال عن كثير من الأسئلة التي تعالج في عوالمهم الداخلية، وبذلك تتحسن قدراتهم على استكشاف عالمهم الطبيعي، وبنفس الوقت يكتشف الطفل بأن قدراته الداخلية توفر له القوة وتنظم الحقائق التي ينشدها.

ليست كل المشكلات تحتاج إلى اتباع الخطوات الأساســية لحــل المــشكلات، فهنــاك مشكلات قد تحل ذهنياً وبسرعة فائقة، وهناك مشكلات تحتاج إلى التأني والتفكيــر قلــيلاً فــي الوصول إلى حل، إلا أن المشكلات بصفة عامة تأخذ نمط المنحدر الطبيعي في التعامل معهــا والوصول إلى الحل المناسب، ويمكن خفض خطوات حل المشكلة إلى ثلاث خطــوات تناســب خصائص الطفل النمائية وهي :

١-التعرف على المشكلة وتحديدها.

٢-المفاضلة بين البدائل المتاحة.

٣-احتيار البديل الأفضل.

وهذه العملية ذات الخطوات الثلاث تعد من أفضل مـا يناسـب الأطفـال فـي حلهـم للمشكلات، وهذا ما عمل الباحث على بنائه لمقياس مهارات حل المشكلات المـصور لأطفـال الروضة كما في الملحق (٢).

المحور الخامس: التخيل في مناهج الطفولة المبكرة العالمية

يلعب التخيل دوراً بارزاً في مناهج الطفولة المبكرة حيث إنه يأخذ قـسطاً وافـراً مـن طبيعة الأنشطة والخبرات التي يجب أن يمر فيها الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وفيما يلي عرض لدور التخيل كظاهرة تربوية تؤسس القدرات الذهنية للأطفال ضمن المنـاهج العالميـة للطفولة المبكرة:

١- منهج ريجيو ايميليا (Reggio Emilia Curriculum):

يذكر(عبد الفتاح، ٢٠٠٦) أن هذا المنهج يتسم بالعديد من الصفات المعاصـرة التـي تستهوي الأطفال، حيث إن الأطفال هم "أبطال الرواية" في خبرات تعلمهم حيث يكون المنهـاج مرنا، ولديه الاستجابة لاحتياجات واهتمامات الأطفال (Yeun, 2002)، وقد قامـت خبـرات وأنشطة المنهج على أسس كل من النظرية البنائية ونظرية فيجوتسكي ونظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر، ويؤكد هذا المنهج على أهمية اندماج الأطفال في مشاريع مـشتركة بـين الأطفـال ومعلمتهم من أجل تنمية مهارات الاتصال والتفاوض، وهناك محاور رئيسة لهذا المـنهج يـتم الاهتمام بها:

- رؤية أطفال الروضة من زاوية تمثيلاتهم البصرية (Visual Representation)، والتي من خلالها يمكن أن يوصلوا أفكارهم ، ومشاعرهم ، وفهمهم، وما يتخيلونه،

ويصفون من خلالها ملاحظاتهم .

- لا يعامل التمثيل البصري كمنتج للفن فقط بل للمزيد من الدراسة.
- تشجيع الأطفال لاعتبار رسومهم وفنهم كبديل للتمثيلات المكتوبة.
- ويدعم هذا المنهج أيضا فرص التفكير والاستكشاف والتخيل والتمثيل ولعب الأدوار وتقمص شخصيات يحبها الأطفال وتقديم الخبرات القائمة على تطوير مهارات حل المشكلات والحل الإبداعي للمشكلات، ويتفرد منهج ريجيو ايميليا بتشجيع الأطفال على تمثيل الأفكار بأنماط رمزية مختلفة لتحقيق الفهم من خلال إثارة التفاعلات الحسية والإدراكية والإبداع اللغوي والتخيل اللمسي والشمي والبصري.

٢- منهج هيد ستارت (Head Start Curriculum):

يذكر (Zhai, 2008) أن هذا المنهج يتسم بتوظيفه نتائج البحوث في مجالات الدماغ والتطور المعرفي والتفاعل الاجتماعي والتعلم باللعب وتوظيف التكنولوجيا في التعليم ن فيؤكد الحاجات الطبيعية لدى الأطفال فهم يتعلمون بما يشعرون به في أذهانهم وأجسامهم، فيكتسبون الثقة بالنفس، ويؤكد المنهج الإبداعي أهمية التفكير الرمزي لدى الأطفال وضرورة توظيفه في عملية تعلمهم من خلال أركان تعليمية خاصة في غرفة الصف، حيث يمارس الأطفال فيها عملية التخيل والتمثيل وتقمص الشخصيات، كما يؤكد ضرورة تدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات، واختبار الحلول الممكنة وبالتالي اكتشاف الحقائق.

٣- منهج هاي / سكوب (High / Scope Curriculum):

يطلق على هذا المنهج اسم المنهج الموجه معرفيا وقد طوره ديفيد ويكارت في ولاية متشيجان الأمريكية، وقد جاء لترجمة أفكار بياجيه ويعتمد على الأسلوب الذي ينظم به الأطفال ويفسرون به العلاقات بين الأشياء والأحداث في بيئتهم. ويؤكد هذا المنهج على أهمية البيئة التعليمية في مرحلة الروضة كونها تثري خبرات الأطفال، وضرورة توفير مساحات للأطفال للعب الحر واللعب التخيلي وأنشطة التمثيل الإبداعي ولعب الأدوار، من خلال النظر للأطفال على أنهم متعلمون نشطون، كما يساعد الأطفال على أن يحلوا المشكلات التي تواجههم، ويتخذوا القرارات بمفردهم مما يشجع استقلاليتهم.

ويعتمد هذا المنهج على أسلوب التعلم الناشط الذي يعني قيام الأطفال بالعمل المباشر بأيديهم مستثمرين خبراتهم مع الآخرين من خلال الأهداف، والأحداث، والأفكار، فيحصل الطفل على خبرات مباشرة وقناعة داخلية، لأنه امتلك المعرفة من خلال التفاعل مع العالم المحيط به، وبمن يتعاملون معه، وتتكون عناصر الروتين اليومي من ثلاث خطوات رئيسة تنتظم تبعا لها باقي أنشطة اليوم وهذه الخطوات الثلاث هي: خطط ... افعل ... راجع ... plan ... do ... review... وهكذا يمتلك الأطفال الخطوة الأولى للتعلم فتنمو لديهم القدرة على المناقشة، وحل المشكلات التي تعترضهم. كما يحدد التعلم الناشط دور الراشدين من "المعلمين، وأولياء الأمور، ومقدمي الرعاية للأطفال" في دعم مبادرات الأطفال (هوهمان وويكارت، ١٩٩٥).

٤-منهج والدروف شتاينر (Waldrof Steiner Curriculum):

يعرف هذا المنهج بالاتجاه الجمالي ويركز على" تربية الطفل كله" ويشبّه بعض التربويين هذا المنهج بالمرور من مرآة أليس في بلاد العجائب، أي يدفع بالطفل إلى عالم القصص الخيالية، وينظر هذا المنهج إلى الطفل من الميلاد حتى السابعة باعتباره راغب في التقليد ويتعلم من خلال تقمص شخصيات الآخرين. ويؤكد هذا المنهج على تجنيب الأطفال تعلم المهارات الأكاديمية البحتة إلى الأنشطة القصصية التي تقدمها المعلمة، بحيث يتمكن الأطفال من تخيل الصور الذهنية بأنفسهم (Bentz, 2002).

ويهتم هذا المنهج بحاجات الأطفال العقلية والجسمية والاجتماعية، وينظر إلى الطفل نظرة تكاملية من خلال: التخيل ومركزه الرأس، والشفقة والحب والحنان ومركزهم القلب، والاحترام وهو معني باليد (Whedon, 2007). ويتعلم الأطفال معلومات من خلال الملاحظة، والتمثيل والتخيل والتجريب، وتوظيف الحركات الإبداعية في التعليم، مما يجعل بيئة التعلم غنية بالمعلومات، حيث يستخدم الأطفال خيالهم وحسهم في التعلم، ويترسخ التعليم عند الأطفال عندما يشمل عقولهم وأجسامهم وأرواحهم.

يتضح مما سبق أن هناك اعترافاً بأهمية الخيال والتخيل، وهذا ما حذا بالمناهج العالمية المعاصرة إلى إدماجه كعنصر هام في محتوى منهاج الطفولة المبكرة وتفعيل التخيل في الأنشطة الصفية كونه يشكل أحد أشكال الذكاءات المتعددة (الذكاء المكاني أو الفراغي) كما أشار جاردنر في نظريته مما يستلزم تنمية هذا الذكاء في عمر مبكر عند الأطفال كونه يشكل أساس الإبداع.

الدراسات السابقة ذات الصلة:

قام الباحث بمراجعة الدراسات ذات الصلة بهذا الموضوع وفيما يلي عرض لها:

وأجرت **وولكر (Walker, 1984)** دراسة حول استخدام استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات القراءة عند أطفال المرحلة الأساسية الأولى، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفلاً وطفلة، وبينت هذه الدراسة تحسن تحصيل الأطفال في مهارات الاتصال الشفوية والمكتوبة، ومن خلال هذه الاستراتيجية تمكن الأطفال من إنشاء تجربة داخلية موضوعية رافقها معرفة لغوية تامة لإنتاج أفكار ذات قيمة، وتبدأ هذه الاستراتيجية برحلة موجهة من قبل المعلم أو المعلمة ويسير الأطفال في رحلة خيالية حول موضوع معين وعند الانتهاء من هذه الرحلة يتشارك الأطفال رحلاتهم الخيالية ويصف كل طفل رحلته شفوياً ويمكن أن يلخصها بعبارات مكتوبة.

وفي دراسة أجرتها **راجل (Ragle, 1984)** حول أهمية التخيل الموجه في الغرفة الصفية والتطورات التي تظهر على الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالباً من شعبتين في الصف السادس، حيث تم تطبيق استراتيجية التخيل الموجه في أنشطة اللغة والأدب والعلوم والرياضيات، وقد استخدمت راجل مقياس سنجر لقياس القلق ومقياس التحصيل (كاليفورنيا) ثم التعرف على ثلاث مجموعات من الطلبة ضمن مستويات التخيل: عالٍ، متوسط ومنخفض. وقد بينت أن الطلبة الذين لديهم قلق يتمتعون بتخيلٍ عالٍ في حين أن الطلبة متدنيي التخيل لديهم تدنٍ في مستوى القلق، وقد بينت الدراسة أيضاً أن استراتيجية التخيل الموجه والأحلام النهارية تخلق رغبة في التغيير عند الطلبة.

في دراسة قامت بها **دونيجان (Dunnigan, 1985)** بعنوان أثر إستراتيجيتي التخيل الموجه والتهدئة في إزالة توتر أطفال الروضة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً

وطفلة (٣٠ طفل، ٣٠ طفلة) قسموا إلى ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى والتي تدربت ضمن استراتيجية التهدئة (الاسترخاء) والمجموعة الثانية تدربت ضمن استراتيجية التخيل الموجه، والمجموعة الثالثة ضابطة، وقد خلصت هذه الدراسة إلى أن استراتيجية التخيل الموجه هي الأكثر فعالية.

وأجرى **برسلي (Pressley, 1986)** دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام التخيل في أداء مهارات التعلم، وإنتاج صور ذهنية متخيلة أصيلة، وتكونت عينة الدراسة من الأطفال من عمر (٧-١٠) سنوات وقد استخدم برسلي لأغراض هذه الدراسة أداة قائمة على مجموعتين من الصور، وتم عرض المجموعتين من الصور على الأطفال، وطلب منهم تكوين صور ذهنية لكل صورة من الصور، ثم قارن بين أداء المجموعتين، وتوصل برسلي إلى أن الأطفال صغار السن (سبع سنوات) كانت الصور الذهنية التي شكلوها مشابهة إلى تلك التي شاهدوها، بينما الأطفال الأكبر سناً (عشر سنوات) فقد كانت نتائج صورهم الذهنية متنوعة ومبتكرة وأكثر إبداعاً من أقرانهم الأصغر سناً، كما كانوا أفضل في الأداء على المهارات التعليمية.

وفي دراسة قامت بها **رابان (Raban, 1987)** حول فعالية استخدام التخيل الموجه في تنمية المفاهيم الدينية عند أطفال المرحلة الأساسية الأولى، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً وطفلة، وقد استخدمت الدراسة القصص الدينية المصورة كأساس عملية تخيل الأطفال ،وقد أكدت هذه الدراسة أهمية استخدام التخيل الموجه من خلال توظيف القصص الدينية واستغلال طاقات الأطفال للتعبير عن القصة حيث يشعر الأطفال من خلال هذه الاستراتيجية بالحرية والرغبة في المشاركة واستخدام عالمهم الداخلي وهذا يؤمن جواً من الثقة عند الأطفال في غرفة الصف وصولاً إلى استخدام طاقات الأطفال العقلية وتشجعهم من خلال التعبير عن أهداف القصة المروية لهم.

في دراسة قامت بها **هولدسكلو (Holdsclow, 1988)** بعنوان تقييم فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في إثراء المهارات الكتابية عند أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من صفين من روضتي أطفال تدربوا على تقنيات الاسترخاء والتخيل لمدة ستة أسابيع، وقد عبر الأطفال عن خبراتهم التخيلية من خلال الكتابة ومن ثم قراءة ما كتبوه للمعلمة، وقد استخدمت هولدسكلو أداتي دراسة (اختبار سولزبي عام ١٩٨٥) لتقييم مهارات القراءة واختبار (كلي عام ١٩٧٥) لتقييم كتابات الأطفال. وقد بينت الدراسة فعالية استراتيجية التخيل الموجه في إثراء المهارات الكتابية عند الأطفال، كما أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في نوعية الرسالة التي أوصلها الأطفال من خلال كتاباتهم.

وأجرت **فارامونوفا (Pharamonova, 1993)** دراسة بعنوان ألعاب التركيب كوسيلة لتنمية التفكير والتخيل عند أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة، وأظهرت الدراسة وجود أنواع متعددة من المواد التي يمكن أن يستخدمها الأطفال لتركيب نماذج مختلفة بغرض تنمية التفكير والتخيل مثل: تركيب المكعبات، وتركيب أوراق الكرتون، وتركيب مواد طبيعية من البيئة، وأشارت النتائج إلى أن الأنشطة التركيبية يمكن أن تستخدم في تنمية التفكير والتخيل عند أطفال ما قبل المدرسة بدعم جو نفسي آمن حيث إن الأطفال يحتاجون إلى الاستقلالية لتطوير أنشطتهم الإبداعية.

وفي دراسة قام بها **شيفرو (Cheavreau, 1993)** حول التخيل الموجه في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم ضمن الفئة العمرية من (٨-١٠) سنوات في المرحلة الأساسية، حيث بينت هذه الدراسة أن لاستراتيجية التخيل الموجه أثراً إيجابياً في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي عند أطفال المرحلة الأساسية حيث استطاع الأطفال

تطوير فهمهم لذواتهم من خلال فهم طبيعة قدراتهم الشخصية في مجال التعليم وتحسين قدراتهم على مواجهة المشكلات الاجتماعية واكتساب مهارات حل المشكلة.

وقد أجرى كل من **سيسي ولوفتس** (Ceci & Loftus, 1994) بعنوان أهمية التخيل في فهم النص القرائي وتنمية مهارات التفكير الإبداعي الثلاث (الأصالة والمرونة والطلاقة)، واستخدمت الدراسة مجموعتين إحداهما تتعلم القراءة بالطريقة التقليدية والأخرى تتعلم من خلال ربط كل جملة من النص القرائي بصور ذهنية متخيلة، وقد أظهرت الدراسة تفوق أسلوب التخيل في فهم النص القرائي وتنمية مهارات التفكير الإبداعي الثلاث (الأصالة والمرونة والطلاقة).

وفي دراسة قام بها **باتريشا وآخرون** (Patriciaet, et al. 1994) بعنوان الحلول الإبداعية للمشكلات القصصية الإبداعية والواقعية للأطفال، وقد هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر القصص الخيالية والواقعية في الحلول الإبداعية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طفلاً وطفلة من مستوى الروضة وحتى الصف الثالث الأساسي، وقد تضمنت الحلول الإبداعية: الطلاقة والتفاضل والمرونة والأصالة والواقعية والفعالية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن انجازات الأطفال المتعلقة بالحلول الإبداعية القائمة على التخيل قد تحسنت مع ازدياد العمر والتجربة.

وأجرت كل من **كام وشنغ** (Kam & Ching, 1995) دراسة حول فعالية التخيل الموجه في تنمية مهارات الكتابة لطلبة الصف الأول، حيث بينت هذه الدراسة أن استراتيجية التخيل الموجه تسمح للأطفال بإطلاق الحرية لاستخدام خيالهم والتعبير إيجابياً عن أنفسهم، وقد أظهرت العملية الكلية لاستراتيجية التخيل الموجه أنها تحتوي على مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، أي أنها تدمج أربع مهارات في نشاط واحد وقد كانت أبرزها مهارة التعبير الشفوي، حيث إن ما يتخيله الطفل من أفكار ينعكس على قدرته في التعبير والتحدث.

وفي دراسة قام بها **جرانوسكي** (**Granowsky, 1996**) بعنوان أثر التخيل في تنمية مهارات التفكير الناقد واكتساب مفهوم العدالة الاجتماعية لدى أطفال الصف الأول الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٥) طفلاً وطفلة وقد استخدم جرانوسكي القصص الخيالية وتشجيع الأطفال على تمثيل أدوارها (قصة سندريلا)، وبينت نتائج الدراسة تحسن مهارات التفكير الناقد ومفاهيم العدالة الاجتماعية عند التعامل مع الآخرين لدى الأطفال.

وأجرى **جونزاليس وكومبوس** (**Gonzales & Compos, 1997**) دراسة بعنوان علاقة التخيل بالإبداع والذكاء، حيث تكونت عينة الدراسة من (٥٦٠) طالباً وطالبة من ذوي الفئة العمرية (١٣-١٨) سنة، وقد تم تقسيم العينة التجريبية إلى مجموعتين: تتميز الأولى بمستوى عالٍ من الذكاء وتتميز الثاني بمستوى منخفض من الذكاء، وقد حدد لأغراض هذه الدراسة مستوى (١٢٠) درجة لذوى الذكاء المرتفع، وأقل من (١٢٠) درجة على اختبار الذكاء لذوي الذكاء المنخفض، حيث تم تنفيذ برنامج خاص للتخيل لأغراض هذه الدراسة وطبق الباحثان اختبار تورانس للتفكير الإبداعي على عينة الدراسة، وتم استخلاص النتائج التالية:

- هناك فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى أثر التدريب على التخيل.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في التفكير الإبداعي (الدرجة الكلية) تعزى إلى لذكاء ولكن هناك فروقاً دالة إحصائياً على مهارة الطلاقة فقط لصالح أفراد مجموعة ذوى الذكاء المرتفع.
- توجد فروق دالة إحصائياً في التفكير الإبداعي (الدرجة الكلية) بين الذكور والإناث وكانت هذه الفروق لصالح الإناث.

وأجرى كل من **ستيفن وسميث (Steven & Smith, 1997)** دراسة بعنوان دور التخيل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والقدرة على إنتاج جمل وعبارات قصصية مبتكرة وأصيلة، وكانت عينة الدراسة من طلبة المدارس الإعدادية، وتوصلا إلى أن استخدام التخيل الموجه له أثر إيجابي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة)، كما بينت الدراسة أن تدريب أفراد الدراسة على التخيل الموجه ساعد الطلبة على إنتاج جمل وعبارات قصصية مبتكرة وهذه يعتمد على عاملين رئيسين وهما: القدرة على إنتاج صور ذهنية مبتكرة وقدرة الطالب على معالجة هذه الصور الذهنية بربطها بمخزون الطالب المعرفي في ذاكرته طويلة المدى .

وفي دراسة قام بها **تشن (Chen, 1998)** حول كشف العلاقة بين تخيل الطفل والبيئة الثقافية والاجتماعية ورسوماته، حيث أُجريت الدراسة على طلبة ثلاث مدارس صينية وتكونت العينة من (٢٠٠) رسمه لهؤلاء الأطفال الذين تراوحت أعمارهم بين (٦-٨) سنوات، في الصفوف الأساسية الأولى، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة قوية بين رسومات الأطفال والمشاهد البيئية والاجتماعية التي يراها الطفل من حوله وقدرته على التخيل في الرسم.

كما قام **بندن وآخرون (Benden, et al. 1998)** المشار إليه في (أبو سيف،٢٠٠٥) بدراسة بعنوان التخيل العقلي: التفكير التلخيصي والإبداعي عند الأطفال، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٦) طفلاً ضمن الأعمار (٥، ٦، ٧) سنوات، وقد استخدم الباحثون اختبار المصفوفات الملونة، واختبار الابتكار لسيرولي واختبار جان بياجيه، وقد أظهرت هذه الدراسة أن الابتكار والتفكير يرتبطان بشكل وثيق بالنمو العقلي، كما أن فئة الأطفال ذوي السبع سنوات كانت قدرتهم على التخيل أكثر من الأطفال الأصغر منهم سناً.

وفي دراسة قام بها **والمر وآخرون (Walmer, et al. 1999)** بعنوان الـتحكم فـي الصور العقلية من مرحلة الطفولة المبكرة إلى مرحلة المراهقة، تم إجراء الدراسة على (٢٧٩) طفلاً ومراهقاً تتراوح أعمارهم بين سبع سنوات ونصف إلى سبع عشرة سـنة ونـصف وقـد استخدم الباحثون الأدوات التالية في الدراسة:

١- اختبار جوردن للتحكم في الصورة البصرية.

٢- استبانة نشاط التصور الذهني البصري، وكانت أبرز نتائج الدراسة أن المراهقين لديهم القدرة على التحكم في الصورة الذهنية وإصدارها بالمقارنة بالأطفال (الصورة البسيطة لا المعقدة)، كما أن الإناث يتمتعن بصور ذهنية أكثر من التي يكونها الذكور.

وقد قام كل من **عبد الحميد وخليفة** (**٢٠٠٠**) بدراسة حول طبيعة العلاقة بين الخيـال والإبداع وحب الاستطلاع لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية، وتكونت عينة الدراسـة مـن (٣٦٦) طفلاً وطفلة من الصفين الثالث والسادس واستخدم لأغراض هذه الدراسة مقياس الصور التخيلية من إعداد (حنورة)، ومقياس حب الاستطلاع اللفظي من إعداد (Penny & Mccan)، ومقياس حب الاستطلاع الشكلي من إعداد (Maw & Maw)، وأظهرت الدراسة أنه لا توجـد ارتباطات جوهرية بين الخيال ومتغيرات حب الاستطلاع اللفظي والشكلي لدى أطفال الـصف الثالث والسادس، كما بينت أن هناك ارتباطات جوهرية بين متغير الخيال من ناحيـة ومتغيـر الطلاقة والأصالة من ناحية أخرى لدى أطفال الصفين الثالث والسادس، كما أن هناك ارتباطات جوهرية بين الخيال والدرجة الكلية لحب الاستطلاع لدى طفل الصف السادس فقط، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق جوهرية في الخيال لصالح أطفال الصف السادس مقارنة بأطفال الصف الثالث في حين لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث في الخيال، وكشف الارتباط المتعدد

عن علاقة ارتباطيه دالة بين الخيال والإبداع في المستويين العمريين الأصغر والأكبر، وعن علاقة ارتباطيه بين الخيال والاستطلاع في مستوى الأطفال الأكبر سناً فقط.

كما أجرى **جزمان وآخرون دراسة (Guzman, et al. 2002)** لمعرفة أثر التخيل الموجه على أداء الأطفال الاجتماعي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة في مستوى الصف الأول الأساسي من ذوي الفئة العمرية (٦–٨) سنوات. وقد بينت هذه الدراسة فعالية استراتيجية التخيل الموجه في تحسين السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى هؤلاء الأطفال حيث إنهم كانوا يعانون من سوء التكيف وعدم تقبل الزملاء وقد أصبح لديهم قدرة كبيرة على إظهار سلوك اجتماعي مرغوب فيه في المدرسة.

وفي دراسة أجراها **جيسون (2003)** المشار إليه في (أبو سيف، ٢٠٠٥) بعنوان أثر التخيل في تنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال في أعمار (٦، ٩، ١٢) سنة وقد استخدم جيسون أسلوب الرسوم لأشياء دقيقة مبنية على إبداع الطفل من خلال الخيال، ثم وضع صفات تخيلية لهذا المكان تتسم بالجد والحداثة، وكانت أبرز نتائج هذه الدراسة أن الأطفال الأكبر سناً قد أظهروا تحسناً في أدائهم وخاصة قدرتهم على التعرف على المكان من خلال التخيل، وبشكل عام أظهرت الدراسة تطوراً ملحوظاً في القدرة على التفكير الإبداعي لدى الأطفال عندما تحرروا من القيود وأطلقوا خيالهم.

وفي دراسة أجرتها **اميرمان (Amerman, 2003)** بعنوان استقصاء أساليب التخيل عند أطفال الروضة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٩) أطفال، واستخدمت اميرمان أداتي الملاحظة والمقابلة في جمع البيانات (ملاحظة سلوك الأطفال الجسمي والشفوي أثناء اللعب)، ومقابلة أولياء أمور الأطفال ومعلمات الأطفال، وقد أظهرت الدراسة أن كل طفل أظهر

خصائص فريدة في لعبه وقد ظلت هذه الخصائص الشخصية موجودة حتى مع تغير مجموعة اللعب.

وقد قام **ليهي وسويلر (Leahy & Sweller, 2004)** بدراسة هدفت إلى المقارنة بين أثر طريقة التدريس باستخدام التخيل لطلاب العلوم في المرحلة الأساسية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٢) طفلاً من أطفال الصف الرابع وُزِّعوا بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث دُرِّسوا كيفية قراءات الرسوم البيانية للتغير في درجات الحرارة، وبينت الدراسة أثر طريقة التدريس باستخدام التخيل كطريقة فعالة.

وفي دراسة قام بها **الصافي (٢٠٠٥)** بعنوان فعالية برنامج تدريبي قائم على تخيل مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية، وقد تم اختيار أفراد الدراسة من طلبة الصف الرابع الأساسي من مدارس وكالة الغوث في منطقة إربد ولقياس أثر البرنامج التدريبي تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده كاختبار قبلي وبعدي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط أداء الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي والذين لم يتعرضوا للتدريب، وذلك على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بفروعه الثلاثة (الأصالة، المرونة والطلاقة)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط الإناث والذكور على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي لصالح الإناث، وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس في التفكير الإبداعي بأبعاده الثلاثة (الأصالة والمرونة والطلاقة).

وفي دراسة قامت بها **أبو عاذره (٢٠٠٧)** بعنوان أثر استخدام التخيل في تدريس العلوم في تنمية القدرة على حل المشكلات واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في

الأردن، وقد تم اختيار عينة الدراسة من طلبة الصف الثامن الأساسي من المدارس التابعة لوكالة الغوث في منطقة إربد التعليمية، وبلغ عدد أفراد الدراسة (١٨٤) طالباً وطالبةً وتم تقسيمهم إلى شعبهم عشوائياً: مجموعة تجريبية (ذكور وإناث معاً) والأخرى ضابطة (ذكور وإناث معاً)، مع الأخذ بعين الاعتبار المقارنة بين مجموعتي الإناث الضابطة والتجريبية ومجموعة الذكور الضابطة والتجريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة لمقياس القدرة على حل المشكلات ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين متوسطي علامات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس القدرة على حل المشكلات وذلك لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين متوسطي علامات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس القدرة على حل المشكلات وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

أظهرت النتائج لاختبار اكتساب المفاهيم العلمية في العلوم ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين متوسطي علامات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم العلمية وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قام بها **عليان** (٢٠٠٨) بعنوان أثر استراتيجية التخيل الموجه لتدريس التعبير في تكوين الصور الفنية الكتابية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وتكون أفراد الدراسة من (١٥٨) طالباً وطالبة من طلبة مدرستي كلية الحسين الثانوية الشاملة للبنين، ومدرسة الحسين الثانوية الشاملة للبنات، واستخدم عليان دليل استراتيجية التخيل الموجه الذي تكون من (١٢) موقفاً تدريسياً واختبارين متكافئين للصور الفنية الكتابية، كما

استخدم عليان في دراسته اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية والمعدل على البيئة الأردنية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بناء الصور الفنية الكتابية لصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي تعزى إلى نوع الاستراتيجية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في بناء الصور الفنية الكتابية تعزى إلى التفاعل بين الجنس والاستراتيجية لصالح الذكور.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات التربوية العربية والأجنبية التي تناولت بالبحث استراتيجية التخيل الموجه، لاحظ الباحث ما يلي :

١- قلة الدراسات العربية التي استهدفت استثمار وتأطير خيال الأطفال من خلال استراتيجية التخيل الموجه وبخاصة في مرحلة الروضة.

٢- خلو مضامين مناهج الطفولة المبكرة في المنطقة العربية من استثمار استراتيجية التخيل الموجه، وهذا الأمر الذي تتناوله هذه الدراسة.

٣- تطابق عينة الدراسة الحالية (أطفال الروضة) مع معظم الدراسات السابقة.

٤- تلتقي الدراسة الحالية مع بعض الدراسات التي استُخدم فيها التخيل كإستراتيجية تدريس معرفية.

أفادت الدراسات السابقة هذه الدراسة بما يأتي:

١- الإفادة من المضمون التربوي الذي تقوم عليه خطوات استراتيجية التخيل الموجه ضمن تطبيقات المدرسة المعرفية.

٢- الإفادة منها في بناء أنشطة استراتيجية التخيل الموجه وتوجيه ذلك نحو أطفال الروضة.

وقد تميزت الدراسة الحالية بما يأتي:

١- التشارك معِ الدراسات السابقة في تركيزها على تنمية الجانب المعرفي لدى أطفال الروضة، إلا أنها تتميز ببناء أنشطة الاستراتيجية ضمن منهج متعدد الحواس وصولاً إلى تطوير مهارات الاتصال ومهارات حل المشكلات، من خلال الإفادة من قدرة الأطفال التخيلية الخصبة في هذا العمر، إذ لم يجد الباحث دراسات تشجع الحل للمشكلات القصصية من خلال استراتيجية التخيل الموجه، وتأتي هذه الدراسة كونها تستكمل البحث في جانب لم يتم بحثه من قبل الباحثين الآخرين واستكمالاً لجهودهم في هذا المجال المهم من أساليب ومناهج الطفولة المبكرة.

٢- دمج مضامين استراتيجية التخيل الموجه في منهاج الطفولة المبكرة والذي ما يزال في بداية الطريق كمنهاج رسمي قائم بذاته.

٣- بناء مقياسين خاصين بهذه الدراسة: مقياس مهارات الاتصال المصور لأطفال الروضة، ومقياس مهارات حل المشكلات المصور لأطفال الروضة، وفي حدود علم الباحث فإنها الدراسة الأولى التي قامت على تضمين مضامين استراتيجية التخيل في تنمية مهارات الاتصال ومهارات حل المشكلات لأطفال الروضة في الأردن.

الفصـــل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضاً لأفراد الدراسة وأدواتها والخطوات التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة المستخدمة فيها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة لاستخراج مؤشرات صدقها وثباتها والإجراءات التي اتبعت في جمع البيانات وتحليلها.

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (٦٤) طفلاً وطفلة في روضة ومدارس النمو التربـــوي، وتـــم اختيار شعبتين بشكل عشوائي وتعيين إحداهما كمجموعة ضابطة وتعيين الأخـــرى كمجموعـــة تجريبية وفق التصميم شبه التجريبي وتطبيق أنشطة إستراتيجية التخيل الموجه. والجـــدول (١) يبين توزيع أفراد الدراسة وفق الجنس والمجموعة.

جدول (١)

توزيع أفراد الدراسة وفق المجموعة

المجموعة	المجموع
ضابطة	٣٢
تجريبية	٣٢
المجموع	٦٤

أفراد التطبيق الأولي:

قام الباحث باختيار مجموعة من الأطفال تتكون من (٢٧) طفلاً وطفلة موزعين بواقع (١٥) من الذكور، و(١٢) من الإناث في روضة مدارس الجامعة (الثالثة) في تلاع العلي من الأطفال المسجلين للفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٨/٢٠٠٩ لتكون أفراد التطبيق الأولي، وقد استخدمت هذه المجموعة من الأفراد لحساب ثبات أدوات الدراسة (مقياس مهارات الاتصال المصور، ومقياس مهارات حل المشكلات المصور).

كما قام الباحث بتطبيق عينة من أنشطة استراتيجية التخيل الموجه لملاحظة ما يلي:

- مدى مناسبة المواقف والتعليمات للأطفال.
- مدى استيعاب الأطفال لمحتوى المواقف التخيلية وتفاعلهم معها.
- تحديد الزمن المناسب لتطبيق أنشطة استراتيجية التخيل الموجه.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث الأداتين الآتيتين:

- مقياس مهارات الاتصال المصور لأطفال الروضة (بناء الباحث).
- مقياس مهارات حل المشكلات المصور لأطفال الروضة (بناء الباحث). وفيما يلي وصف لهذه الأدوات:

أولاً: مقياس مهارات الاتصال المصور لدى أطفال الروضة

قام الباحث ببناء هذا المقياس لأغراض الدراسة وقد صُمم بشكل صوري ليتوافق مع خصائص وقدرات الأطفال في مرحلة الروضة، حيث إن الصور والرسوم من وسائل التعليم

والتعلم الخاصة بهم، وقد اتخذت أيضاً لأغراض قياس قدرات الاتصال لديهم في هذه المرحلـــة العمرية.

بناء المقياس:

تم بناء "مقياس مهارات الاتصال المصور لأطفال الروضة" وذلك بالرجوع إلى:

- الأدب التربوي المتعلق بمهارات الاتصال لدى طفل الروضة والخصائص النمائية.
- سؤال مفتوح لخبراء تربية الطفل ومعلمات الروضة يدور حول أهم الموضوعات التي تدور حولها مهارات الاتصال عند أطفال الخمس سنوات في المجالات التالية:
  - مهارات الاتصال اللغوية.
  - مهارات الاتصال التفاعلية.
- التعامل مع الأطفال لملاحظة مهارات الاتصال اللغوية والتفاعلية ضمن إيقاعهم اليومي.

وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (٢٥) بطاقة مصورة ضـــمن بعــدي مهـــارات الاتصال اللغوية (١٢) بطاقة مصورة، ومهارات الاتصال التفاعلية (١٣) بطاقة، حيث تم بنـــاء صور خاصة لكل بطاقة من بطاقات المقياس وذلك من خلال برامج حاسوبية خاصة بالرســـوم والتصميم الجرافيكي : برنامج (FLASH MX) و وبرنامج (ADOBE ILLUSRATOR CS2) يعبر عن المضمون المطلوب، وقد عُرض المقياس على عدد من المحكمين في مجـــال الطفولة المبكرة ورياض الأطفال، وقد قام الباحث بتعديلات بناءً على آراء المحكمين والخبراء في هذا المجال ، ملحق بأسماء المحكمين ص(١٨٧).

وقد قام الباحث بتجريب بطاقات المقياس على عينة أولية (أفراد التطبيق الأولي) مـــن الأطفال ضمن الفئة العمرية نفسها بهدف استخراج دلالات الثبات، وقد تم التخلص من خمـــس

بطاقات لضعف ثباتها ، وبعد الانتهاء من هذه الخطوة أصبح المقياس يتكون بصورته النهائية من بعدين هما:

١- مهارات الاتصال اللغوية، وتتضمن:

- تسمية أفراد الأسرة.
- تسمية ظروف المكان.
- تسمية أجزاء الجسم.
- تسمية أمنيات يتمناها الطفل.
- تسمية الألوان.
- معرفة السبب والنتيجة.
- سرد قصة قصيرة.
- تسمية الفصول الأربعة.
- تحديد الاختلافات بين صورتين وتسميتها.
- التعبير عن صورة ضمن مصطلح (ماذا سيحدث لو؟).
- توجيه سؤال حول صورة.

٢- مهارات الاتصال التفاعلية، وتتضمن:

- استخدام صيغة السلام والتحية.
- استخدام صيغة التعجب.
- استخدام صيغة الاعتذار.
- استخدام صيغة التهنئة.
- استخدام صيغة الشكر.

- استخدام صيغة المسامحة والصفح.
- استخدام صيغة النصح والإرشاد.
- استخدام صيغة الاستئذان.
- استخدام صيغة التعبير عن عاطفة.

تم إعطاء أربع درجات لكل بطاقة مصورة من بطاقات المقياس، حيث صُممت ورقة إجابة خاصة للمقياس، وأُخرِج المقياس بصورة دفتر سلكي قلاب ملون بالإضافة إلى قائمة رصد استجابات الطفل، كي يضع الفاحص استجابات الطفل لكل بطاقة مصورة، وعُرضت بطاقات المقياس بشكل متسلسل على الطفل ثم سُجلت استجابة الطفل على قائمة الرصد الخاصة وفق التعليمات المرفقة في تعليمات المقياس المرفق في ملحق (٣)، وحُسبت العلامة الكلية للطفل من خلال إجاباته الفرعية عن كل بطاقة.

صدق المقياس:

تم عرض المقياس في صورته الأولية المكونة من (٢٥) بطاقة مصورة على عدد من المحكمين والخبراء في مجال مناهج الطفولة المبكرة والقياس والتقويم وعلم النفس التربوي، وذلك للخروج بصورة مناسبة لمقياس مهارات الاتصال المصور وبما يناسب أطفال مرحلة الروضة ذوي الفئة العمرية من (٥،٦) سنوات. وقد تم اعتماد (٢٠) بطاقة مصورة أشار المحكمون إلى صلاحيتها لأغراض الدراسة، وقد تم تعديل البطاقات التي أشير إلى ضرورة تعديلها وحذفت خمس بطاقات أشار عدد من المحكمين إلى عدم ملاءمتها لأغراض المقياس.

ثبات المقياس:

تم احتساب معامل الثبات بطريقة الإعادة، وذلك على عينة خارجية من أطفال الروضة مكونة من (٢٧) طفلاً وطفلة، حيث تم تطبيق مقياس مهارات الاتصال المصور عليهم مـــرتين بفاصل زمني مقداره أسبوعان، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون وقد كان معامل الارتبـــاط بين التطبيقين الأول والثاني (٠,٧٨)، وهذا كافٍ لأغراض هذه الدراسة.

ويظهر الملحق رقم (٢) الصورة النهائية لمقياس مهارات الاتصال المصور لدى أطفال الروضة الذي استقر على (٢٠) بطاقة مصورة موزعة على بعدين رئيسين للمقياس هما:

- مهارات الاتصال اللغوية. وتمثله البطاقات المصورة ١-١١
- مهارات الاتصال التفاعلية. وتمثله البطاقات المصورة ١٢-٢٠.

إجراءات التطبيق:

تم اعتماد طريقة القياس الفردي لرصد أداء الطفل، حيث تم استقبال الأطفال بتتابع فـــي غرفة خاصة، حيث استقبل الفاحص الطفل وقام بعرض صور المقياس عليه وأخذ إجابته شفوياً، وقد تم تعزيز الأطفال لفظياً ومعنوياً (هدية صغيرة) لكي يحافظ على جاهزيته ودافعيته، وتـــم رصد إجابات الطفل على بطاقات المقياس وحساب العلامة الكلية ضمن مفتاح التصحيح المعـــد لهذا الغرض.

بدأ تطبيق المقياس بالحديث مع الطفل بالشكل التالي: (هذه صور يحبها كـــل الأطفـــال، سأعرض عليك الصور وأسألك عنها)، و حث الطفل على عدم السرعة في الإجابة، ثم عرض صور المقياس وفق التسلسل، وتسجيل استجابات الطفل على قائمة الرصد الخاصة بالمقياس.

تصحيح المقياس:

- صُححت إجابات الطفل باستخدام نموذج رصد إجابة الطفل المبين في ملحق رقم (٣).
- أُعطيت علامة من خمس درجات على كل بطاقة من بطاقات المقياس.
- جُمعت الإجابات الصحيحة للطفل وسُجلت له الدرجة الكلية بالإضافة إلى درجة كل بعد.

ثانياً: مقياس مهارات حل المشكلات المصور لدى أطفال الروضة

قام الباحث ببناء هذا المقياس لأغراض الدراسة وقد صُمم بشكل صوري ليتوافق مع خصائص وقدرات الأطفال في مرحلة الروضة، حيث إن الصور والرسوم من وسائل التعليم والتعلم الخاصة بهم، وقد اتخذت أيضاً لأغراض قياس مهارات حل المشكلات لديهم في هذه الفئة العمرية.

بناء المقياس:

تم بناء "مقياس مهارات حل المشكلات المصور لأطفال الروضة" وذلك بالرجوع إلى:

- الأدب التربوي المتعلق بمهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة والخصائص النمائية.
- سؤال مفتوح لخبراء تربية الطفل ومعلمات الروضة يدور حول أهم الموضوعات التي تدور حولها مهارات حل المشكلات عند أطفال الخمس سنوات في المجالات التالية:

أ- مهارة تحديد المشكلة.

ب- مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة.

ج- مهارة اختيار البديل الأفضل.

- التعامل مع الأطفال لملاحظة مهارات حل المشكلات ضمن إيقاعهم اليومي.

وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (٣٠) بطاقة مصورة ضمن الأبعاد التالية:

أ- مهارة تحديد المشكلة.

ب- مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة.

ج- مهارة اختيار البديل الأفضل.

تم بناء عشر بطاقات مصورة لكل بعد من أبعاد المقياس وذلك من خلال برامج حاسوبية خاصة بالرسوم والتصميم الجرافيكي: برنامج (FLASH MX) و برنامج (ADOBE ILLUSRATOR CS2) عبّرت عن المضمون، وقد عُرض المقياس على محكمين في مجال الطفولة المبكرة ورياض الأطفال، وقد قام الباحث بتعديلات بناءً على آراء المحكمين والخبراء في هذا المجال.

وقد قام الباحث بتجريب بطاقات المقياس على عينة أولية (أفراد التطبيق الأولي) من الأطفال ضمن الفئة العمرية نفسها بهدف استخراج دلالات الصدق والثبات، وقد تم استبعاد ست بطاقات لضعف ثباتها وصدقها، وبعد الانتهاء من هذه الخطوة أصبح المقياس يتكون بصورته النهائية ضمن ثلاثة أبعاد هي:

أ-مهارة تحديد المشكلة.

ب-مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة.

ج-مهارة اختيار البديل الأفضل.

وتم إعطاء درجة لكل بطاقة مصورة من بطاقات المقياس، حيث صُممت ورقة إجابة خاصة للمقياس، وأُخرِج المقياس بصورة دفتر سلكي قلاب ملون بالإضافة إلى قائمة رصد استجابات الطفل، كي يضع الفاحص استجابات الطفل لكل بطاقة مصورة، وعُرضت بطاقات

المقياس بشكل متسلسل على الطفل ثم سُجلت استجابة الطفل على نموذج الرصد الخاص وفــق التعليمات المرفقة في تعليمات المقياس المرفق في ملحق (٥)، وحُسبت العلامة الكلية للطفل من خلال إجاباته الفرعية عن كل بطاقة.

صدق المقياس:

تم عرض المقياس في صورته الأولية المكونة من (٣٠) بطاقة مصورة على عدد مــن المحكمين والخبراء في مجال مناهج الطفولة المبكرة والقياس والتقويم وعلم الــنفس التربــوي، وذلك للخروج بصورة مناسبة لمقياس مهارات حل المشكلات في مرحلة الروضة وبما يناســب أطفال مرحلة الروضة ذوي الفئة العمرية من (٦،٥) سنوات. وقد تــم اعتمــاد (٢٤) بطاقــة مصورة أشار المحكمون إلى صلاحيتها لأغراض الدراسة، وقد تم تعديل البطاقات التي أشــير إلى ضرورة تعديلها وحذفت ست بطاقات أشار عدد من المحكمين إلى عدم ملاءمتها لأغراض المقياس.

ثبات المقياس:

تم احتساب معامل الثبات بطريقة الإعادة، وذلك على عينة خارجية من أطفال الروضة مكونة من (٢٧) طفلاً وطفلة، حيث تم تطبيق مقياس مهارات حل المشكلات المــصور علــيهم مرتين بفاصل زمني مقداره أسبوعان، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون وقد كــان معامــل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني (٠,٧٨)، وهذا كافٍ لأغراض هذه الدراسة.

ويظهر الملحق (٤) الصورة النهائية لمقياس مهارات حل المشكلات المصور لدى أطفال الروضة، الذي استقر على (٢٤) بطاقة مصورة موزعة على ثلاثة أبعاد للمقياس هي:

أ- مهارة تحديد المشكلة من (١-٨).

ب- مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة من (٩-١٦).

ج- مهارة اختيار البديل الأفضل من (١٧-٢٤).

إجراءات التطبيق:

تم اعتماد طريقة القياس الفردي لرصد أداء الطفل، حيث تم استقبال الأطفال بتتابع في غرفة خاصة، حيث استقبل الفاحص الطفل وقام بعرض صور المقياس عليه وأخذ إجابته شفوياً، وقد تم تعزيز الأطفال لفظياً ومعنوياً (هدية صغيرة) لكي تتم المحافظة على جاهزيته ودافعيته، وتم رصد إجابات الطفل على بطاقات المقياس وحساب العلامة الكلية ضمن مفتاح التصحيح المعد لهذا الغرض.

بدأ تطبيق المقياس بالحديث مع الطفل بالشكل التالي: (هذه صور يحبها كل الأطفال، سأعرض عليك الصور وأسألك عنها)، و حث الطفل على عدم السرعة في الإجابة، ثم عُرضت صور المقياس وفق التسلسل، وسجلت استجابات الطفل على قائمة الرصد الخاصة بالمقياس.

تصحيح المقياس:

- صُححت إجابات الطفل باستخدام نموذج رصد إجابة الطفل المبين في ملحق (٥).

- أُعطيت علامة على كل بطاقة من بطاقات المقياس.

- جُمعت الإجابات الصحيحة للطفل وسُجلت له الدرجة الكلية بالإضافة إلى درجة كل بعد.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بالإجراءات الآتية:

١- مراجعة الأدب السابق والمتصل بمتغيرات الدراسة: التخيل، مهارات الاتصال، ومهارات حل المشكلات.

٢- الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بتعليم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

٣- التركيز على استراتيجية التخيل الموجه كاستراتيجية معرفية، واختيار خطوات جاليين (Galyean, 1983) لتنفيذ أنشطة الاستراتيجية.

٤- تطوير مواقف تدريسية تم من خلالها تنفيذ الاستراتيجية المقترحة لتخدم تنمية مهارات الاتصال ومهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة وعرضِها على عدد من المحكمين المختصين بغرض التأكد من صدق المحتوى، وتم إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم.

٥- بناء مقياسي الدراسة المصورين لأغراض الدراسة (مقياس مهارات الاتصال المصور، ومقياس مهارة حل المشكلات المصور).

٦- تحكيم مقياسي الدراسة وعرضِهما على عدد من المختصين للتأكد من صدق المحتوى، وتم إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم.

٧- الحصول على إذن من وزارة التربية والتعليم لتطبيق أنشطة الاستراتيجية وأدواتها في الروضات التابعة لمديرية عمان الثانية.

٨- تطبيق أنشطة الاستراتيجية على عينة أولية (أفراد التطبيق الأولي) - خارج أفراد الدراسة - للتأكد من ملاءمة هذه الأنشطة لأطفال الروضة وملاءمة الوقت المخصص للتنفيذ ومدى جاذبيتها للأطفال ومستوى التفاعل.

٩- إجراء القياس القبلي لأداتي الدراسة (مقياس مهارات الاتصال المصور، ومقياس مهارات حل المشكلات المصور)، ورصد استجابات الأطفال (أفراد الدراسة) على هذين المقياسين.

١٠- تنفيذ أنشطة استراتيجية التخيل الموجه على أفراد الدراسة ضمن تسلسل زمني بالتنسيق مع روضة الأطفال.

١١- إجراء القياس البعدي لأداتي الدراسة (مقياس مهارات الاتصال المصور، ومقياس مهارات حل المشكلات المصور)، ورصد استجابات الأطفال (أفراد الدراسة) على هذين المقياسين.

١٢- استخراج نتائج الدراسة باستخدام الإحصائي المناسب ومناقشة النتائج وتقديم التوصيات والاقتراحات المبنية عليها.

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغير المستقل الرئيس، وهو طريقة التدريس وله مستويان:

أ - إستراتيجية التخيل الموجة.

ب- الطريقة الاعتيادية.

ثانياً: المتغير التابع، وله مستويان:

أ - مهارات الاتصال.

ب - مهارات حل المشكلات.

تصميم الدراسة:

تم إجراء الدراسة الحالية وفق التصميم شبه التجريبي التالي:

جدول (٢)

تصميم الدراسة

المجموعة	الاختبار القبلي	المعالجة	الاختبار البعدي
تجريبية	O_1O_2	X_1	O_1O_2
ضابطة	O_1O_2	Y	O_1O_2

وفيما يلي توضيح للرموز المستخدمة في التصميم:

O_1: القياس القبلي والبعدي لمهارات الاتصال.

O_2: القياس القبلي والبعدي لمهارات حل المشكلات.

X_1: المعالجة للمجموعة التجريبية (إعطاء أنشطة استراتيجية التخيل الموجه).

Y: المجموعة الضابطة.

المعالجة الإحصائية:

تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) ثم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية لقياس أثر إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة.

الفصـــل الرابع

نتائـــج الدراســـة

يتناول هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها والتحقق من فرضياتها والمعالجة الإحصائية للبيانات، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة بحسب أسئلتها:

أولاً: نتائج السؤال الأول، والذي ينص على:

ما أثر إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأطفال على المقياس الكلي لمهارات الاتصال، ولكل مهارة من مهارات الاتصال على حدة، للقياس القبلي والبعدي لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير استراتيجية التخيل في تنمية مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

مقياس مهارات الاتصال الكلي

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لدرجات الأطفال على مقياس مهارات الاتصال الكلي

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٢	٢٣,٣٤	٢,٠٥٨	٢٥,٧٥	٣,٦٩٨
التجريبية	٣٢	٢٤,٤١	١,٨٦٤	٤٣,٣٤	٣,٣٥٦

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه في مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه على مقياس مهارات الاتصال الكلي لدى أطفال الروضة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	١,١٠٩	١	١,١٠٩	٠,٠٨٨	٠,٧٦٨
المجموعة	٤٥٦٦,٧٤١	١	٤٥٦٦,٧٤١	٣٦٠,٧٩٢	٠,٠٠٠
الخطأ	٧٧٢,١٠٩	٦١	١٢,٠٦٥٨		
الكلي	٥٧٢٥,٨٥٩	٦٣			

يتضح من الجدول السابق بأن مستوى الدلالة للمجموعة كان (٠,٠٠٠)، وهي أقل من (α = ٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من هذه الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والجدول التالي يظهر ذلك:

جدول(٥)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

على مقياس مهارات الاتصال المصور الكلي

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الانحراف المعياري
الضابطة	٢٥,٧٩	٫641
التجريبية	٤٣,٣١	٫641

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي المعدل (٤٣,٣١)، بينما كان المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (٢٥,٧٩)، مما يدل على أن دروس استراتيجية التخيل الموجه أسهمت في تنمية مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة.

وفيما يلي عرض للنتائج الخاصة بكل مهارة فرعية من مهارات الاتصال:

أ -مهارات الاتصال اللغوية

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لدرجات الأطفال على مهارات الاتصال اللغوية

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٢	٢٠,٨٨	١,٨١	٢٣,١٣	٣,٤٣٤
التجريبية	٣٢	٢١,٤٧	١,٣٩١	٣٧,١٦	٣,١٩٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه في مهارات الاتصال اللغوية لدى أطفال الروضة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه على مهارات الاتصال اللغوية لدى أطفال الروضة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	١,٠٧٢	١	١,٠٧٢	٠,٠٩٦	٠,٧٥٨
المجموعة	٣٠٢٢,٧٣٧	١	٣٠٢٢,٧٣٧	٢٧٠,٩٠٠	٠,٠٠٠
الخطأ	٦٨٠,٦٤٧	٦١	١١,١٥٨		
الكلي	٣٨٣١,٧٣٤	٦٣			

يتضح من الجدول السابق بأن مستوى الدلالة للمجموعة كان (٠,٠٠٠)، وهي أقل من (α = ٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من هذه الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والجدول التالي يظهر ذلك:

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

على مهارات الاتصال اللغوية

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الانحراف المعياري
الضابطة	٢٣,١٤٩	٠,٥٩٦
التجريبية	٣٧,١٣٢	٠,٥٩٦

يتضح من الجدول السابق بأن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (٣٧,١٣٢)، والمتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (٢٣,١٤٩). مما يدل على أثر إيجابي لاستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال اللغوية لدى أطفال الروضة.

ب- مهارات الاتصال التفاعلية

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لدرجات الأطفال على مهارات الاتصال التفاعلية

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٢	٢,٤٧	١,٠٤٧	٢,٦٣	١,٠٧
التجريبية	٣٢	٢,٩٤	١,٢٤٣	٦,١٩	١,٠٩

تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تــأثير إســتراتيجية التخيــل الموجه في مهارات الاتصال التفاعلية لدى أطفال الروضة كما يوضح الجدول التالي:

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه على مهارات الاتصال التفاعلية لدى أطفال الروضة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	٠,٧٨	١	٠,٧٨	٠,٦٧	٠,٤٢
المجموعة	١٩٩,٧٤	١	١٩٩,٧٤	١٧٠,١٩	٠,٠٠
الخطأ	٧١,٥٩	٦١	١,١٧		
الكلي	٢٧٥,٤٤	٦٣			

يتضح من الجدول السابق بأن مستوى الدلالة للمجموعة كان (٠,٠٠) وهي أقل من (α = ٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وللتحقق من هذه الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والجدول التالي يظهر ذلك:

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات الاتصال التفاعلية

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	٢,٦٠٢	٠,١٩٤
التجريبية	٦,٢١٠	٠,١٩٤

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (٦,٢١٠)، والمتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (٢,٦٠٢). مما يدل على أثر إيجابي لإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال التفاعلية لدى أطفال الروضة.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني، والذي ينص على:

ما اثر إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب على المقياس الكلي لمهارات حل المشكلات وعلى كل مهارة من مهارات حل المشكلات، للقياس القبلي والبعدي لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير استراتيجية التخيل في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لدرجات الطلاب على مقياس مهارات حل المشكلات الكلي

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٢	٨,٢٢	١,٦٦٠	٨,٤١	٢,٦٧٤
التجريبية	٣٢	٦,٧٢	١,٩٠٥	١٨,٠٣١	٣,٦٩٨

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمجموعتين التجريبية والضابطة، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه في مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٣)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه على مقياس مهارات حل المشكلات الكلي لدى أطفال الروضة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	٢,٣٤٩	١	٢,٣٤٩	٠,٢٥٩	٠,٦١٢
المجموعة	١٢١١,٩٢٩	١	١٢١١,٩٢٩	١٣٣,٨٤٥	٠,٠٠٠
الخطأ	٥٥٢,٣٣٩	٦١	٩,٠٥٥		
الكلي	٢,٣٦,٩٣٨	٦٣			

يتضح من الجدول السابق بأن مستوى الدلالة للمجموعة كان (٠,٠٠٠) وهي أقل من (α = ٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من هذه الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والجدول التالي يظهر ذلك:

جدول (١٤)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات الكلي

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	٨,٤٩	٠,٥٥٦
التجريبية	١٧,٩٥	٠,٥٥٦

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (١٧,٩٥)، والمتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (٨,٤٩). مما يدل على أثر إيجابي لإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

وفيما يلي عرض للنتائج المتعلقة بكل مهارة من المهارات المتضمنة في مقياس حل المشكلات:

أ-مهارة تحديد المشكلة

جدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لدرجات الأطفال على مهارة تحديد المشكلة

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٢	٣,٠٩	١,١٧٣	٢,٩١	١,٤٦٧
التجريبية	٣٢	٢,٦٦	١,٠٣٥	٦,٢٨	١,٤٤٢

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمجمـــوعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وللتحقق من الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم إجـــراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه في مهارة تحديد المشكلة لدى أطفال الروضة كما يوضح الجدول التالي:

جدول(١٦)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه على مهارة تحديد المشكلة لدى أطفال الروضة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	٠,٠٠٢	١	٠,٠٠٢	٠,٠٠١	٠,٩٧٧
المجموعة	١٧٥,٤٠٩	١	١٧٥,٤٠٩	٨١,٥٦٤	٠,٠٠٠
الخطأ	١٣١,١٨٦	٦١	٢,١٥١		
الكلي	٣١٣,٤٣٨	٦٣			

يتضح من الجدول السابق بأن مستوى الدلالة للمجموعة كان (٠,٠٠٠) وهي أقل من (α = ٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من هذه الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والجدول التالي يظهر ذلك:

جدول رقم (١٧)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

على مهارة تحديد المشكلة

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	٢,٩٠٥	٠,٢٦٢
التجريبية	٦,٢٨٢	٠,٢٦٢

يتضح من الجدول السابق بأن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (٦,٢٨٢)، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢,٩٠٥). مما يدل على أثر ايجابي لإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارة تحديد المشكلة لدى أطفال الروضة.

ب-مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

جدول (١٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لدرجات الأطفال على مهارة المفاضلة بين البدائل

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٢	٢,٥٠	١,٢٩٥	٢,٨٨	١,٣١٤
التجريبية	٣٢	١,٩١	١,١٦٤	٥,٦٣	١,٧١٨

تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تـأثير إسـتراتيجية التخيـل الموجه في مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة لدى أطفال الروضة كما يوضح الجدول التالي:

جدول (١٩)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه على مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة لدى أطفال الروضة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	٦,٦٦٥	١	٦,٦٦٥	٢,٩٣٩	٠,٠٩٢
المجموعة	١٠١,٤٩٣	١	١٠١,٤٩٣	٤٤,٧٥٤	٠,٠٠٠
الخطأ	١٣٨,٣٣٥	٦١	٢,٢٦٨		
الكلي	٢٦٦,٠٠٠	٦٣			

يتضح من الجدول السابق بأن مستوى الدلالة للمجموعة كان (٠,٠٠٠) وهي أقل من (α = ٠,٠٥)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من هذه الفروق تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة، والجدول التالي يظهر ذلك:

جدول (٢٠)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارة المفاضلة بين البدائل

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	٢,٩٥٤	٠,٢٧٠
التجريبية	٥,٥٤٦	٠,٢٧٠

يتضح من الجدول السابق بأن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (٥,٥٤٦)، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢,٩٥٤). وهذا يدل على فاعلية إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارة المفاضلة بين البدائل لدى أطفال الروضة.

ج- مهارة اختيار البديل الأفضل

جدول (٢١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لدرجات الأطفال على مهارة البديل الأفضل

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	٣٢	٢,٦٣	١,٠٧٠	٢,٦٣	١,٦٢١
التجريبية	٣٢	٢,١٦	١,١٦٨	٦,١٣	١,١٨٥

تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تـأثير إسـتراتيجية التخيـل الموجه على مهارة اختيار البديل الأفضل لدى أطفال الروضة كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لمعرفة تأثير إستراتيجية التخيل الموجه على مهارة اختيار البديل الأفضل لدى أطفال الروضة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	٠,٠١٦	١	٠,٠١٦	٠,٠٠٨	٠,٩٢٩
المجموعة	١٨٦,٧٩١	١	١٨٦,٧٩١	٩١,١٦٦	٠,٠٠٠
الخطأ	١٢٤,٩٨٤	٦١	٢,٠٤٩		
الكلي	٣٢١,٠٠٠	٦٣			

يتضح من الجدول السابق بأن مستوى الدلالة للمجموعة كان (٠,٠٠٠) وهي أقل مـن (α = ٠,٠٥) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وقد كانـت هـذه الفـروق لـصالح المجموعة التجريبية، وللتحقق من هذه الفروق تم استخراج المتوسـطات الحـسابية المعدلـة، والجدول التالي يظهر ذلك:

جدول (٢٣)

المتوسطات الحسابية المعدلة والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

على مهارة اختيار البديل الأفضل

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	٢,٦٢٨	٠,٢٥٦
التجريبية	٦,١٢٢	٠,٢٥٦

يتضح من الجدول السابق بأن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (٦,١٢٢)، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢,٦٢٨). مما يدل على أثر إيجابي لإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارة اختيار البديل الأفضل لدى أطفال الروضة.

الفصــل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ومحاولة تفـسيرها فـي ضوء معطيات الأدب النظري، وما توصلت إليه الدراسات السابقة التي تـرتبط بنتـائج هـذه الدراسة وإبراز مواطن الاتفاق والاختلاف مع تلك الدراسات.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول

أظهرت نتائج الدراسة من خلال استخدام تحليـل التبـاين المـشترك (ANCOVA) للمتوسطات البعدية لأفراد الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة (α = ٠,٠٥) في الأداء بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعـة الـضابطة لمهـارات الاتـصال ولصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تحسن مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة ببعديها اللغوية والتفاعلية، وبمقارنة هذه النتيجة بما توصلت إليـه الدراسات المشابهة نجد أن تنمية مهارات الاتصال في هذه السن المبكر تتم من خـلال بـرامج معدة لهذا الغرض كما هي الحال في دراسـة ولكـر (Walker, 1984) ودراسـة راجـل (Ragle, 1984) ودراسة هولدسكلو (Holdscow, 1988) ودراسة سيسي ولـوفتس (Ceci & Luftus, 1994) ودراسة كام وشنغ (Kam & Ching, 1995) ودراسة سـتيفن وسـميث (Steven & Smith, 1997) ودراسة عليان (٢٠٠٨)، وكذلك اسـتجابة أفـراد المجموعـة

التجريبية لإجراءات استراتيجية التخيل الموجه كونها أثارت حماسهم ودافعيتهم للاندماج في الأنشطة التخيلية الصفية.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى عدة أمور، أهمها طبيعة التدريس الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية من خلال النشاط التخيلي على مهارات الاتصال ضمن أنشطة الاستراتيجية القائمة على الرحلات التخيلية والذي أسهم بدوره في تنمية درجة الوعي والثقة بقدراتهم وتوسيع مداركهم باستغلال طاقتهم التخيلية كون الأطفال في مرحلة من التخيل الحاد والخصب، كما جعل الخبرات التي تفاعل الأطفال معها خبرات ذاتية سهلة ومبسطة تنسجم مع قدراتهم وخصائصهم النمائية في مجالي اللعب والتعلم، وكون هذه الاستراتيجية قد هيأت الأطفال جسدياً ونفسياً لاستقبال المثيرات الحسية حيث تهتم بتمارين الاسترخاء الجسدي وخفض التوتر النفسي لديهم، كما تعددت أنواع المثيرات الحسية التي أسهمت في رفع كفاءة قدرة الأطفال على التخيل (تخيل بصري و سمعي و شمي، إلخ). وانتهى ذلك بأن عبر الأطفال شفوياً ومن خلال الرسم بإسقاط صورهم الذهنية التخيلية الخاصة على الورق داخل غرفة الصف، وهذا يتواءم مع ميول الأطفال في بناء عوالمهم الخيالية الخاصة بهم في هذه المرحلة العمرية الهامة وكذلك بناء رفقائهم الخياليين الذين يشكلون لهم كل الحقيقة بحيث لا يميز الطفل بشكلٍ قطعي بين الحقيقة والخيال.

وجاءت هذه الاستراتيجية لتلبي حب الفضول والاستطلاع العقلي المعرفي للخيال وحب الاستكشاف. كذلك أسهمت هذه الاستراتيجية في خلق بيئة صفية مشوقة ومثيرة وحملت الأطفال على التركيز وأنشأت صوراً ذهنية خاصة وذاتية لكل موضوع أو لكل نشاط من أنشطة الاستراتيجية.

وقد كان لظروف تطبيق الاستراتيجية أثر في إنجاحها في هذه المرحلة العمرية من حيث العمل على التأكد من جاهزية الأطفال الجسمية والنفسية للنشاط التخيلي واختيار الوقت المناسب

بعد أخذ الأطفال لاستراحتهم الصباحية وتناول طعام الإفطار، وقد تم تنظيم البيئة المادية قـدر الإمكان.

ومن الأمور التي أسهمت في تحقيق هذه النتائج الإيجابية أن أنشطة الاستراتيجية قامت على تطبيقات النظرية المعرفية التي تعلي شأن المتعلم في العملية التعلمية التعليمية، والتي تؤكد مبدأ الاستثارة الذهنية والحسية كشرط لحدوث التعلم البناء.

وهناك عامل حاسم أسهم في فاعلية استراتيجية التخيل الموجه، وهو أن الباحـث قـام بنفسه بتنفيذ أنشطة الاستراتيجية، ولعل حماس الباحث وحرصه على الالتزام بكل خطـوة مـن خطوات الاستراتيجية أثناء التنفيذ قد لعب دوراً في ذلك الأثر الإيجابي، ولذلك على من يرغـب في تطبيق هذه الاستراتيجية التدريسية أن يعمل على تنفيذها بدافعية عالية.

وقد عد أغلب الأطفال أن هذه الاستراتيجية بمثابة أسلوب للتعلم من خلال اللعب حيـث تخللها رحلات تخيلية وتعزيز لفظي مادي وتوظيف نظام متعدد الحواس، وقد أتاحت للأطفـال حرية التعبير الشفوي اللفظي بالإضافة إلى المرونة والسهولة في إجراءات تنفيذ النشاط.

من ناحية أخرى يمكن للأجواء السائدة في الروضة التقليدية وطبيعة تنفيذ الأنشطة مـن حيث القيود المفروضة على الأطفال ممثلة في سيطرة المعلمة واعتمادها على التلقين وتركيزها على ضبط السلوك والتهديد وقلة الوقت الذي يسمح للأطفال بالتعبير عن أنفسهم يحتمل قد أثـر في المجموعة الضابطة ومنها من أن تحقق مستوى المجموعة التجريبية في الأداء البعدي على مقياسي الدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالركون إلى خصائص المرحلة العمرية لأطفال الدراسة الذين تتراوح أعمارهم بين (٦،٥) سنوات وحاجة الأطفال إلى اللعب التخيلي (الإيهامي) كما طرحتها

نظريات النمو المختلفة ومنها نظرية بياجيه ونظرية برونر ونظرية فيجوتسكي وغيرها. تلك النظريات التي حاولت أنشطة الاستراتيجية التناغم مع كثير من معطياتها .

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني

أظهرت نتائج الدراسة من خلال استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للمتوسطات البعدية لأفراد الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في الأداء بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمهارات حل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تحسن مهارات حل المشكلات لدى أفراد الدراسة بأبعادها الثلاثة: (مهارة تحديد المشكلة، مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة ومهارة اختيار البديل الأفضل)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن استراتيجية التخيل الموجه قد أثارت حماسهم ودافعيتهم للاندماج في الأنشطة الصفية، حيث تضمن رحلات تخيلية مع الشخصيات القصصية وتقمصها في كثير من المواقف التعليمية والتي يميل الأطفال في هذه المرحلة العمرية إلى مصادقتها، كما فتحت المجال أمام كل طفل في الغرفة الصفية للتعلم الذاتي وكذلك الاندماج في الأنشطة التخيلية والتعزيز اللفظي المادي وتوظيف نظام متعدد الحواس، حيث أتاحت للأطفال حرية التعبير الشفوي اللفظي بالإضافة إلى المرونة والسهولة في إجراءات تنفيذ النشاط، وقد كانت الأنشطة الفنية بمثابة بديل عن التقويم الختامي لكل نشاط من أنشطة الاستراتيجية.

وقد شكلت الأنشطة القائمة على استراتيجية التخيل الموجه لغرض تحسين مهارات حل المشكلات تحدياً للأطفال على المستوى الذهني في تحديد المشكلة والمفاضلة بين البدائل وبذل المزيد من الجهد للوصول إلى الحل الأفضل،حيث إن الحلول التي عبر عنها الأطفال انبثقت عن

خيالهم الحاد والخصب في هذه المرحلة العمرية، كما وفرت الاستراتيجية مبدأ الدافعية للتعلم ومزج ذلك بمبدأ التنافس بين الأطفال للوصول إلى الحل الأفضل. كما أن المشكلات القصصية قامت على شخصيات محببة للأطفال من الحيوانات والتي يميل الأطفال إليها في هذه المرحلة العمرية، وهذا يؤكد مبدأ الإحيائية التي يطلقها الطفل على ما حوله. كما قامت الأنشطة الخاصة بمهارات حل المشكلات على مبدأ تنوع أنماط التعلم، حيث إن الأطفال يتعلمون من خلال أنماط متعددة بصرية، سمعية ...إلخ، وهذا يتوافق مع حقيقة أن الأطفال يستقبلون ويعالجون المعلومات بطرائق مختلفة .

ومما أسهم أيضاً في إيجابية النتائج أن نمو الأطفال في هذه المرحلة يتم عبر التصورات البصرية، حيث يمل الأطفال عالمهم الواقعي وينشدون اللعب عبر تخيل مدركات حسية مختلفة ويتماشى ذلك مع المرحلة الأيقونية (التمثيل الصوري) التي ذكرها برونر والتي تبدأ من السنة الثالثة إلى السنة السابعة من العمر، وقد لعبت استراتيجية التخيل الموجه في استثارة الأطفال نحو لعب الأدوار للشخصيات القصصية من خلال المحاكاة والتمثيل.

كما أن للبيئة الصفية أثراً هاماً في تحقيق أطفال المجموعة التجريبية لنتائج أفضل على الأداء البعدي حيث انخفضت القيود المفروضة على الأطفال الممثلة في سيطرة المعلمة واعتمادها على التلقين وتركيزها على ضبط السلوك والتهديد وقلة الوقت الذي يسمح للأطفال بالتعبير عن أنفسهم إلى تلبية الحاجات النفسية والجسمية للأطفال.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة باتريشيا وآخرين (Patriciaet, et al. 1994) ونتائج دراسة أبو عاذرة (٢٠٠٧). إن اتفاق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات التي تم ذكرها يؤكد أهمية بذل المزيد من الجهد من أجل توظيف الاستراتيجيات التدريسية الجاذبة والمشوقة في مرحلة الطفولة المبكرة وجعلها جزءاً من المنهاج وهذا ما يعلي من قدرات الأطفال

في التعلم وتطوير ومهاراتهم في حل المشكلات واتخاذ القرارات والتي تعتبر من أولويـــات أي منهج يحاول الارتقاء بمستوى الأطفال وبالتالي تكامل النمو بجميع مجالاته لدى الأطفال.

التوصيات:

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

١- تدريب المعلمين والمعلمات قبل الخدمة وأثناءها على استخدام استراتيجية التخيل الموجه في الروضات والمدارس الأساسية لإثراء خبرات الأطفال.

٢- إعادة النظر في مناهج الطفولة المبكرة، والعمل على تطويرها لاستثمار طاقات الأطفال التخيلية، والاعتراف بعملية التخيل كمهارة ذهنية أصيلة في الدماغ البشري واعتمادها كبذور لعملية الإبداع والابتكار لدى الأطفال.

٣- الاهتمام بالتعلم البصري والتخيل الذهني كمدخل لبناء قاعدة التعلم في القرن الحادي والعشرين.

٤- توافر البيئة الصفية الصآمنة، التي تسمح للأطفال بممارسة قدراتهم التخيلية في اللعب والتعلم معاً للتعبير عن آرائهم بحرية ودون خوف.

٥- إجراء دراسة تقيس مدى تفاعل عامل الجنس مع استراتيجية التخيل الموجه لدى أطفال الروضة.

٦- إجراء دراسة تقيس أثر استراتيجية التخيل الموجه في الحلول الإبداعية للمشكلات لدى الأطفال.

المراجـــع

المراجع العربية:

إبراهيم، محمد و يونس، هاني و حافظ، وحيد (٢٠٠٤). **ثقافة الأطفال**، عمان: دار الفكر.

أبو أسعد، أحمد (٢٠٠٩). **دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربويـــة**، عمـــان: ديبونـــو للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو سيف، حسام (٢٠٠٥). **الخيال عبر العمر من الطفولة إلى الشيخوخة**، القـــاهرة: ايتـــراك للنشر والتوزيع.

أبو عاذره، سناء (٢٠٠٧). **أثر استخدام التخيل في تدريس العلوم في تنمية القدرة على حـــل المشكلات واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، أطروحـــة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

أحمد، سمير (٢٠٠٦). **أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بريور، جو (٢٠٠٥). **مقدمة في تربية وتعليم الطفولة المبكرة "من مرحلة ما قبـــل المدرســـة وحتى الصفوف الأولى"**، ترجمة ابراهيم الزريقات وسهى نصر، عمان: دار الفكر.

البشير، أكرم (٢٠٠٥). **الحصيلة اللغوية لطفل ما قبل المدرسة في دور رياض الأطفـــال فـــي الأردن**، دراسة مقدمة للمؤتمر الأول للطفولة والأسرة، الجامعة الهاشمية.

بني عامر، محمد (٢٠٠٨). **شذرات تربوية**، ط١، إربد: مؤسسة حمادة للدراســـات الجامعيـــة للنشر والتوزيع.

بوزان، توني و بوزان، باري (٢٠٠٤). **كتاب خريطة العقل**، الرياض: مكتب الجرير.

حبيب، عبد الكريم (٢٠٠٣). **تعليم التفكير في عصر المعلومات: المداخل-المفاهيم- المفاتيح- النظريات**، القاهرة: دار الفكر العربي.

الحفني، عبد المنعم (٢٠٠٠). **المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة**، القاهرة: مكتبة مدبولي.

دافيدوف، ليندا (٢٠٠٠). **التعلم وعملياته الأساسية، التفكير- اللغة - التوافق**، (ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر)، القاهرة: الدار الدولية.

الدبوس، جواهر (٢٠٠٢). **القاموس التربوي**، الكويت: مجلس النشر العلمي.

دولتو، فرانسواز (١٩٩٨). **قضايا الأطفال**، ترجمة فتحية السعودي، عمان: دار الندى.

السرور، ناديا (١٩٩٩). **التعليم ما قبل المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية**، (دراسة ميدانية)، دراسات العلوم التربوية، مجلد ٢٦، عدد ٢، صفحة ٢٦٧-٢٩٣.

سويد، عبد المعطي (٢٠٠٢). **كلنا مبدعون**، الشارقة: دائرة الثقافة والإعلام.

الصافي، عبد الحكيم (٢٠٠٥). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على تخيل مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

طه، محمد (٢٠٠٦). **الذكاء الإنساني**، الكويت: سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، العدد ٣٣٠.

عبد الحميد، شاكر و خليفه، عبد اللطيف (٢٠٠٠). **دراسات في حب الاستطلاع والإبداع والخيال**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

عبد الفتاح، عزة (٢٠٠٦). **مناهج أطفال ما قبل المدرسة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

عبيدات، ذوقان و أبو السميد، سهيلة (٢٠٠٧). **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين / دليل المعلم والمشرف التربوي**، عمان: دار الفكر.

عليان، أيمن (٢٠٠٨). **أثر استراتيجية التخيل الموجه لتدريس التعبير في تكوين الصور الفنية الكتابية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

عمارة، ابتسام (٢٠٠٥). **تطور خدمات الطفولة المبكرة في وزارة التربية والتعليم بالأردن،** متوفرة على الموقع الإلكتروني http://www.Isesco.org.ma ، تاريخ الدخول إلى الموقع ٢٠٠٧/١٢/١٠.

عيسى، إيفا (٢٠٠٤). **مدخل إلى التعليم في الطفولة المبكرة،** ترجمة أحمد الشافعي، غزة: دار الكتاب الجامعي.

الفرا، رولا (٢٠٠٥). **تنمية الإبداع في الطفولة المبكرة،** دراسة مقدمة للمؤتمر الأول للطفولة والأسرة، الجامعة الهاشمية.

قطامي، يوسف (١٩٩٠). **تفكير الأطفال: تطوره وطرق تعليمه،** عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

كفافي، علاء الدين و الضبيان، صالح و جمال الدين، هناء و كفافي، وفاء و محمد، وائل و وهدان، جمال (٢٠٠٣). **مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعلم والتعليم،** "قراءات أساسية في تربية الطفل"، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

كنعان، أحمد (١٩٩٥). **أدب الأطفال والقيم التربوية،** دمشق: دار الفكر.

كوهن، الفي (٢٠٠٣). **المدارس النموذجية التي يستحقها أطفالنا بعيدا عن الفصول التقليدية والمناهج الجامدة،** ترجمة فايد رياح، العين :دار الكتاب الجامعي.

ليوري، الان (٢٠٠٠). **سيكولوجية التربية والتكوين،** ترجمة وجيه أسعد، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.

نشوان، يعقوب (١٩٩٣). **الخيال العلمي لدى أطفال دول الخليج العربية**، (دراســة ميدانيــة)، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الهنداوي، علي (٢٠٠٥). **علم نفس الطفولة والمراهقة**، العين: دار الكتاب الجامعي.

هوهمان، ماري و ويكارت، ديفيد (١٩٩٥). **تربية الأطفال الصغار "ممارسات الــتعلم الناشــط لبرامج ما قبل المدرسة ورعاية الطفولة**"، ترجمة محمد خطاب، عمان: مركــز الكتــب الأردني.

هيرست، فيكي و جوزيف، جنيفر (٢٠٠٥). **دعم التعلم في سنوات الطفولة المبكرة "الطريــق إلى الأمام**"، ترجمة بهاء الدين، القاهرة :مجموعة النيل العربية.

وهبه، مراد و أبو سنه، منى (١٩٩٩). **منفستو الإبداع في التعليم**، القاهرة: دار قباء للطباعة.

وول، و .د (١٩٨٧). **التربية البناءة للأطفال**، ترجمة عبد العزيز الشتاوي ومحمــد الأحمــر، تونس: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

المراجع الأجنبية:

Amerman, T. (2003). An examination of the imagination styles of preschool children. **Dissertation Abstract International,** AAT 3088468.

Antonietti, A. (1999). Can students predict when imagery will allow them to discover the problem solution? **European Journal of Cognitive Psychology**, Vol.11, No.3, PP407-428.

Beaty, J. (2004). **Skills for Preschool Teachers**. Pearson Prentice Hall, London.

Bentz, M. (2002). Learning through archetypal symbolic images. The role of fairy tales, myths, and the arts in the Waldorf School**.** **Dissertation Abstract International ,** AAT 3067325.

Bierwirth, K. (2006). Distinguishing fantasy from reality: Preschoolers' judgment reading realistic and cartoon moral transgressions. **Dissertation Abstract International,** AAT 3208580.

Campbell, C. (1991). Group guidance for academically under motivated children. Elementary School. **Guidance and Counseling,** Vol. 25, No. 4, PP. 302-307.

Ceci, S. & Loftus, E. (1994). Repeatedly thinking about anon -event: source misattribution among preschoolers. **Consciousness and Cognition**, **,** Vol. 11, No. 3, PP. 388-407.

Cheavreau, M. (1993). **G**uided Fantasy: Unlocking the academic self-concept**. Educational Psychology in Practic**e. Vol. 8, No 4. ERIC.

Chen, L. (1998). Culturally accommodated imagination. discovering children's fantasy world In drawing, **ERIC**, No.Ed 429015.

Chomsky, N. (1972). **Language and Mind**. NY: harcout brace Jovanovich, inc.

Church, E. (2005). Great pretenders: Why imaginary play the stepping stone to thinking abstractly. **Scholastic Parent & Chil,** Vol. 12, No. 4, PP. 80-81.

Craft, A. (2003). Creative thinking in the early Years of Education. **Early Years, ,** Vol. 23, No. 3, PP. 143-154.

Craft, A. (2004) . **Creativity and early Years of Education.** ALifewild foundation, continuum. London.

Deniz,C. (2003) .Early childhood teachers beliefs about a self –respected practice toward children's private speech. **Dissertation Abstract International,** AAT 3104673.

Dunnigan, B. (1985). Relaxation strategies with children quieting response and guided fantasy. **Dissertation Abstract International,** AAT ML23205.

Egan, K. (2003). Start with what the student knows or what the student can imagine? **Phi Delta Kappan**, Vol. 84, No. 6, PP. 443-339.

Fien, G. & Schwartz, S. (1986). "The coordination of pretence in children" in young child at play. **Reviews of Research,** vol. 4, No.2.

Fodor, A. (1999). Using fantasy to enhance young children's development and education, **Dissertation Abstract International**, AAT 4352123.

Galyean, B. (1983). Guided imagery In the curriculum**.** Educational Leadership , Vol. 40, No 6. **ERIC.**

Gardener, H. (1980). **Artful Scribbles: The significance of children's drawings**. New York: Basic Books.

Gonzales, M. & Compos, A. (1997). Influence of Creativity on Vividness of Imagery. **Perceptual and Motor Skills**. Vol.73, No.3, PP.1067–1071.

Goodman, L. & et al. (1987). **Language and Thinking in School**. New York: Richard C. Owen.

Gopnik, A. (2005). The real reason children love fantasy kids aren't escapists. they're little scientists. Available on line**:** **www.slate.com.**

Granowsky, A. (1996). The other side of the tales. **Journal of Teaching Pre KG**. Vol.27, No. 1, PP. 76-77.

Guzman, L. & Gonzalez, S. & Lopez, F. (2002). Effect of guided imagery on children's social performance. **Behavioral and Cognitive Psychotherapy**, Vol.30 P.471- 483.

Harp, B. (1988). When the Principal Asks: "Why are you doing guided imagery during reading time?" Reading Teacher, Vol. 41, No.6, **ERIC.**

Heppner, P. (1982). The developmental and implications of personal problem solving inventory. **Journal of Counseling and Psychology**, V. 29, No. 1.

Holdsclaw, M. (1988). Writing skills of kindergarten students. The effectiveness of guided imagery, **Dissertation Abstract International**, AAT 8827472.

Howlett, S. (1999). An assessment of mental imagery intervention for primary school children, **Dissertation Abstract International**, AAT 7625312.

Kam, T. & Ching, K. (1995). A study of the new method of teaching writing. Guided fantasy, **Curriculum Forum**, Vol. 4, No.4, pp. 73-84.

Leahy, W. and Sweller, J. (2004). Cognitive load and the imagination effect. **Cognitive Psychology**. Vol. 18, No. 1, PP.857-875.

Lili, M. (2007). Reasoning with make-believe: Young children's object categorization based on pretend identities. **Dissertation Abstract International**, AAT 3300250.

Majors, S. (2006). Reported use of imagery strategy in reading comprehension instruction. **Dissertation Abstract International.** AAT 3211679.

Mcfadzean, E. (1998). Towards a classification of creative problem solving techniques: The creativity continuum**.** Vol. 7, No. 3, Available on http**: Ebscohost.com.**

Miron, D. (1999). The relationship between fantasy in children television and preschoolers creativity. **Dissertation Abstract International**, AAT 9949391.

Patriciaet, A. & et al. (1994). Young children's creative solution to realistic and fanciful problems**. Journal of Creative Behavior**, Vol. 28, No. 2, PP 89-106.

Pharamonova, L. (1993). **C**onstruction asamean of developming thinking and creative imagination in preschool children. **Research of preschool Education** , pp97-100.

Pressley, M. (1986). Mental imagery helps eight-year-olds remember what they read. (on line). Available on**: http ://www. Eric Digest,** ED 123595.

Raban, K. (1987). **G**uided imagery, young children and religious education. British Journal of Religious Education. Vol. 10, No. 1, PP 15-22. Available on **http: Ebscohost.com**.

Ragle, G. (1984). Guided imagery in the classroom : An Action Research (Visualization). **Dissertation Abstract International,** AAT 8424654.

Shure, M. (2002). I can problem solve. ICPS (preschool), Research Press، **ERIC.**

Steven, M. & Smith, D. (1997). The machinery of creative thinking from innovative leader. **Journal of Police Science and Administration**, Vol.8, No.6, PP.279-290.

Stockard, W. & Eccles, F. (1980). Unicorn and dragons: using guided imagery in the classroom, Available on **http: Ebscohost. com.**

Sulivan, L. (2006). Guided imagery's effects on the mathematics teaching efficiancy of elementary preservice teachers. **Dissertation Abstract International,** AAT 3226947.

Thomas, N. (1999). Are theories of imagery theories of imagination? an active perception approach to conscious mental content, **Cognitive Science**, Vol. 23, No. 2, PP 207-245.

Thompson, M. (1983). Think before you write: using guided imagery in the classroom. Curriculum Review, Vol. 22, No 4. **ERIC.**

Walker, B. (1984). Using guided fantasy to teach reading. **ERIC.**

Walmer, et al. (1999). Image control from childhood to adolescence. **Perceptual & motor skills**, Vol. 89, No. 2, PP. 471-485.

Whedon, S. (2007). Hands, hearts, and heads. Childhood and esotericism in American Waldorf education. **Dissertation Abstract International,** AAT 3283719.

Yeun, L. (2002). Aesthetic education for young children in three early childhood settings: Bank Street, Reggio Emilia, and Waldorf, **Dissertation Abstract International,** AAT 9976738.

Zhai, F. (2008). Effects of head start on the outcomes of participants, **Dissertation Abstract International,** AAT 3299311.

الملاحق

ملحق (١)

عناوين أنشطة استراتيجية التخيل الموجه

رقم النشاط	عنوان النشاط
١	حفلة عيد ميلادي
٢	أنا أطير مع العصافير
٣	النظر إلى المرآة
٤	عيد الأضحى
٥	رحلة إلى مدينة الجبيهة الترويحية
٦	رحلة إلى حديقة الطيور
٧	رحلة إلى مدينة الألوان (قوس قزح)
٨	رحلة على بساط الريح
٩	رحلة مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار
١٠	رحلة إلى البحر
١١	رحلة إلى الحديقة المرورية
١٢	رحلة إلى متحف الأطفال
١٣	رحلة إلى القمر
١٤	نشاط قصصي مشكلة "الجيران الثلاثة"
١٥	نشاط قصصي مشكلة "الأرنب حيران"

رقم النشاط	عنوان النشاط
١٦	نشاط قصصي "مشكلة الدودة الثرثارة"
١٧	نشاط قصصي مشكلة "الدجاجة الفلاحة"
١٨	نشاط قصصي مشكلة "السلحفاة الحمقاء"
١٩	نشاط قصصي مشكلة "الفيل والكتكوت"
٢٠	نشاط قصصي مشكلة "الديك الحزين"
٢١	نشاط قصصي مشكلة "إنها زهرة واحدة"
٢٢	نشاط قصصي مشكلة "ملك مزيف"
٢٣	نشاط قصصي مشكلة "مغامرة في المزرعة"
٢٤	نشاط قصصي مشكلة "الأرنب والسلحفاة"
٢٥	نشاط قصصي مشكلة "دبدوب والنحلة"
٢٦	نشاط قصصي مشكلة "الديك والألوان"
٢٧	نشاط قصصي مشكلة "مدينة الأشكال"
٢٨	نشاط قصصي مشكلة "مملكة الأرقام"

ملحق (٢)

أنشطة استراتيجية التخيل الموجه

الأستاذ الدكتور.......................................المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الباحث إعداد أطروحة دكتوراه بعنوان (أثر التدريس بإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن)، وذلك استكمالاً لمتطلبات منح درجة الدكتوراه التربية تخصص مناهج وطرق تدريس عامة.

ولتحقيق ذلك يعزم الباحث بناء أنشطة قائمة على استراتيجية التخيل الموجه لتنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة ذوي الفئة العمرية (٦،٥) سنوات، ولثقة الباحث بخبرتكم الواسعة في هذا المجال يود من حضرتكم التفضل بتحديد مدى ملائمة هذه الأنشطة لتنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة، وذلك لإبداء ملاحظاتكم وإجراء التعديلات التي ترونها مناسبة من حيث منطقية وتسلسل هذه الأنشطة و مدى ملاءمتها لأطفال الروضة وقدرتها على تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: أحمد علي السيوف

إشراف الأستاذ الدكتور: توفيق أحمد مرعي

الأدب النظري الخاص بأنشطة استراتيجية التخيل الموجه

اعتمد الباحث على النظريات التالية:

١٣- **النظرية المعرفية الاجتماعية:** تؤكد هذه النظرية أن الأطفال يعدون العناصر الحيوية في عملية تعلمهم بحيث يصبحوا مغامرون نشيطون وفضوليون على الرغم من إظهارهم سمة التمركز حول الذات.

١٤- **نظرية شطري الدماغ:** يؤكد بلوخ أن مسؤولية المعلمين تبني على ألا يضعوا عقول طلبتهم في مأزق بأن تقتصر الأنشطة التعلمية التعليمية على وظائف عقلية محددة وإنما تفعيل شقي الدماغ بما يسهم في صقل شخصية الأطفال ومراعاة مبادئ الفروق الفردية وأنماط التعلم لديهم (بوزان، ٢٠٠٤)، وتقديم أنشطة مسؤولة عن التخيل والإبداع لأن التخيل يعد بذور الإبداع لدى الأطفال.

١٥- **تطبيقات آراء فايجوتسكي:** تعد هذه التطبيقات في مجال حل المشكلات لدى الطفل والتي تتضمن تقديم أنشطة تقوم على تحدي متوسط لقدرات الطفل، فلا يكون النشاط في مستوى قدرة الطفل الحالية، وإنما يتطلب منه أن يعمل لكي يصل إلى الخطوة التالية القريبة من قدراته الحالية وهي ما يسميه "منطقة النمو الأقرب" (Z. P .D) وبالتالي معاونة الطفل على إحراز معارف جيدة، بالإضافة إلى قيام الأنشطة على مبدأ السقَّالة (Scaffolding)؛ وهي المساندة التي يقدمها المعلمون لمساعدة الأطفال على تعلم مهام جديدة ليسوا قادرين بعد على إنجازها بأنفسهم.

خطوات بناء أنشطة الاستراتيجية

قام الباحث ببناء الأنشطة القائمة على استراتيجية التخيل الموجه على النحو الآتي:

١-الاطلاع على الأدب التربوي المتوافر حول التخيل وخصائص الأطفال النمائية المعرفية والاجتماعية.

٢-تحليل المكونات الفرعية الخاصة بالإستراتيجية لتخدم كل من مهارات الاتصال ومهارات حل المشكلات.

٣-الاطلاع على مضمون الوحدات والأنشطة التي تدرس لأطفال الروضة وربطها بأنشطة الاستراتيجية ما أمكن.

٤-اعتماد (٢٨) موقفاً تدريسياً قائماً على استراتيجية التخيل الموجه.

٥-اعتماد الرحلات الخيالية لتخدم محور مهارات الاتصال وإضفاء طابع التشويق والمرح والمتعة لضمان تفاعل الأطفال بشكل هادف وبناء.

٦-اعتماد المشكلات القصصية لتخدم محور مهارات حل المشكلات، لإضفاء مبدأ الاستثارة الذهنية لدى الأطفال، من خلال بتر نهاية القصة وجعلها بيئة خصبة يطور الأطفال من خلالها احتمالات وخيارات للحل الأفضل.

٧-عرض أنشطة استراتيجية التخيل الموجه على عدد من المحكمين في الجامعات الأردنية للتأكد من صدق المحتوى ومدى ملاءمة هذه الأنشطة لأطفال الروضة.

٨-الأخذ بالاعتبار تعديل ملاحظات وآراء السادة المحكمين الخاصة بأنشطة الاستراتيجية، ومن ثم إعداد الأنشطة بشكلها النهائي، وفيما يلي وصف موجز لأنشطة هذه الاستراتيجية.

٩-تم دمج أنواع متعددة من التخيل ضمن أنشطة الاستراتيجية حتى تتكامل مع حواس الأطفال بشكل فعال، وقد شملت تخيلات صوتية، شمية ...الخ.

أهداف أنشطة الاستراتيجية

تسعى أنشطة استراتيجية التخيل الموجه إلى:

أولاً: اكتساب الأطفال عادة التخيل العقلي وتكوين الصور الذهنية الخاصة بكل نشاط من الأنشطة.

ثانياً : اكتساب الأطفال مهارات الاتصال (اللغوية والتفاعلية) من خلال عادة التخيل العقلي والتعبير عنها شفوياً ومن خلال الرسم.

ثالثاً : اكتساب الأطفال مهارات حل المشكلات (مهارة تحديد المشكلة، المفاضلة بين البدائل، اختيار البديل الأفضل).

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٢/٢٦

نشاط (١)

حفلة عيد ميلادي

الأهداف:

١- أن يتخيل الطفل حفلة عيد ميلاده.

٢- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حفلة عيد ميلاده.

٣- أن يردد عبارات التهنئة والتبريك في عيد الميلاد (كل عام وأنت بخير...).

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لحفلة عيد ميلاده.

التهيئة :

١- التحدث عن حفلات عيد الميلاد.

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) .. أنت الآن في حفلة عيد ميلادك، صوت موسيقي لحفلة عيد الميلاد ، يا الله الغرفة جميلة جداً .. أضواء ملونة .. بلالين .. طواقي عيد الميلاد .. والآن جاء أصحابك،، أهلاً وسهلاً بأصحابي، (وقفة) .عيد ميلاد سعيد ... أغنية عيد الميلاد ... إطفاء الشموع ... تقسيم الكعكة، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن عيد الميلاد بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلته الخيالية الخاصة بحفلة عيد ميلاده.

٢- ترديد عبارات التهنئة والتبريك (السلام عليكم، مرحباً بالأطفال، أهلاً وسهلاً بكم، كل عام وأنت بخير، كل سنة وأنت سالم، مع السلامة).

٣- رسم الطفل لمشهد من حفلة عيد ميلاده.

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/١

نشاط (٢)

أنا أطير مع العصافير

الأهداف:

١- أن يتخيل الطفل رحلة الطيران مع عصفور.

٢- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن رحلة الطيران مع عصفور.

٣- أن يردد عبارات التحية والشكر (مرحباً، شكراً ...).

٤ -أن يرسم الطفل صورة خاصة لرحلة الطيران مع العصفور.

التهيئة :

١- التحدث عن الطيران إلى أماكن جديدة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... صوت زقزقة العصفور، مرحباً أيها العصفور، مرحباً ياصديقي ...أحب أن أرافقك في رحلة طيران... العصفور:هل أنت مستعد؟ سوف أهديك جناحين جميلين لتطير بهما. (وقفة)... والآن سوف نطير معاً ... الهواء جميل... منعش... لقد أصبحت الأرض صغيرة من تحتنا... انظر إلى الأشجار والعمارات كم هي صغيرة!... الطيران في الجو ممتع وجميل، شكراً جزيلاً أيها العصفور... (وقفة) ... والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلة الطيران مع العصفور بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلته الخيالية الخاصة مع العصفور.

٢- ترديد عبارات التحية والشكر (مرحباً، شكراً...).

٣- رسم الطفل لمشهد من رحلته الخيالية مع العصفور.

اسم الروضة:– النمو التربوي	تاريخ التطبيق:– ٢٠٠٩/٣/٢

نشاط (٣)

النظر إلى المرآة

الأهداف:

١–أن يتخيل الطفل أنه يقف أمام مرآة.

٢–أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن وقوفه أمام المرآة.

٣–أن يردد عبارات (سبحان الله ، الحمد لله، ما شاء الله ...).

٤–أن يرسم الطفل صورة لأجزاء جسمه.

التهيئة :

١–التحدث عن حفلات عيد الميلاد .

٢–تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣–يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مـــرة أخرى (وقفة)... أنت الآن تقف أمام مرآه كبيرة تظهر بها أجزاء جسمك... مشط شـــعرك ... رتب ملابسك... مد يديك إلى الأمام ... مد]ديك إلى الجنب ... ضع يديك على خصرك، على كتفك، على رأسك ... انظر إلى عينيك... وفمك ... وأنفك.... احمد الله على أن خلقــك فـــي صورة جميلة.... والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الـــصف، عبر عن مشهد النظر إلى المرآة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١–تعبير الطفل بلغته الخاصة عن مشهد أمام المرآة.

٢–ترديد عبارات (سبحان الله ، الحمد لله، ما شاء الله ...).

٣–رسم الطفل صورة لجسمه.

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/٥

نشاط (٤)

عيد الأضحى

الأهداف:

١-أن يتخيل الطفل عيد الأضحى.

٢-أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن عيد الأضحى.

٣-أن يردد عبارات التهنئة والتبريك (كل عام وأنتم بخير، عيد سعيد...).

٤-أن يرسم الطفل صورة خاصة لعيد الأضحى.

التهيئة :

١-التحدث عن مظاهر الاحتفال بعيد الأضحى.

٢-تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣-يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... (السلام عليكم، وعليكم السلام... كل عام وأنتم بخير اليوم عيد الأضحى... تقبل الله طاعاتكم... الله أكبر الله أكبر... لا إله إلا الله، الله أكبر الله أكبر ولله الحمد... كل عام وأنت بخير يا أمي... كل عام وأنت بخير يا أبي... هيا نلبس ملابس العيد الجميلة وجديدة... ما هذا خروف العيد... (صوت خروف العيد)... هيا نذهب لزيارة جدي وجدتي... وأقربائي... وجيراني... ما هذه الحلوى اللذيذة... كل عام وأنتم بخير. والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن عيد الأضحى بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن عيد الأضحى.

٢- ترديد عبارات التهنئة والتبريك (كل عام وأنتم بخير، عيد سعيد...).

٣-رسم الطفل لمشهد من عيد الأضحى.

اسم الروضة:– النمو التربوي	تاريخ التطبيق:– ٢٠٠٩/٣/٨

نشاط (٥)

رحلة إلى مدينة الجبيهة الترويحية

الأهداف:

١–أن يتخيل الطفل رحلة إلى مدينة الجبيهة الترويحية.

٢–أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى مدينة الجبيهة الترويحية.

٣–أن يردد عبارات الفرح والسرور (يا الله، كم هذا جميل، ياللروعة...).

٤–أن يرسم الطفل صورة رحلته إلى مدينة الجبيهة الترويحية.

التهيئة :

١–التحدث عن رحلة إلى مدينة الجبيهة الترويحية.

٢–تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣–يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... أنت الآن تركب باص المدرسة ...السلام عليكم يا عمو، وعليكم السلام، أهلاً بالأطفال الأعزاء، هيا اركبوا الباص، اجلسوا (صوت باص الروضة) هيا وصلنا مدينة الألعاب انزلوا ياأطفال بتمهل (صوت مدينة الجبيهة الترويحية)... هيا نركب القطار مرحبا ياعمو أهلا بالأطفال الحلوين... أصعدوا للقطار (صوت القطار)، والآن هيا نركب السفينة (صوت ضحكات الأطفال)، أصوات الأطفال وهم يلعبون... والآن هيا نصطف وراء الزملاء في الصف، نودع عمو سائق القطار، وعامل السفينة، الخ..... والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك إلى مدينة الجبيهة الترويحية بلغتك الخاصة.

التقويم:

١–تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى مدينة الجبيهة الترويحية.

٢–ترديد عبارات الفرح والسرور (يا الله، كم هذا جميل، ياللروعة...).

٣–رسم الطفل رحلته إلى مدينة الجبيهة الترويحية.

تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/٩	اسم الروضة:- النمو التربوي

نشاط (٦)

رحلة إلى حديقة الطيور

الأهداف:

١-أن يتخيل الطفل رحلة إلى حديقة الطيور.

٢-أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى حديقة الطيور.

٣-أن يردد عبارات التحية والسلام (السلام عليكم، وعليكم السلام، مرحباً بالأطفال، أهلاً وسهلاً بكم، مع السلامة).

٤-أن يرسم الطفل صورة رحلته حديقة الطيور.

التهيئة :

١-التحدث عن رحلة إلى حديقة الطيور.

٢-تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣-يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... أنت الآن في حديقة الطيور، يا سلام مكان جميل جدا ستشاهدون الطيور الجميلة... صوت الأطفال يضحكون...مرحبا ياعمو أهلا بالأطفال الأعزاء... الله هذا الطاووس انه جيل جدا وألوانه جميلة جدا، وهذا النسر... يا ألله انه كبير جدا وقوي انظروا إلى عينيه....هيا نذهب لمشاهدة البطات البيضاء... يا الله أنها تسبح في الماء، هيا نشاهد الدجاج (صوت الطيور)... هيا نذهب إلى لنشاهد الحمام، الخ....). والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك إلى حديقة الطيور بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى رحلة إلى حديقة الطيور.

٢-ترديد عبارات التحية والسلام (السلام عليكم، مرحباً بالأطفال، أهلاً وسهلاً، مع السلامة).

٣-رسم الطفل رحلته إلى حديقة الطيور.

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/١٢

نشاط (٧)

رحلة إلى مدينة الألوان (قوس قزح)

الأهداف:

١-أن يتخيل الطفل رحلة إلى مدينة الألوان (قوس قزح).

٢-أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى مدينة الألوان (قوس قزح).

٣-أن يردد عبارات التحية والسلام (السلام عليكم، وعليكم السلام، مرحباً بالأطفال، أهلاً وسهلاً بكم، مع السلامة).

٤-أن يرسم الطفل صورة خاصة لرحلته إلى مدينة الألوان (قوس قزح).

التهيئة :

١-التحدث عن الألوان في الطبيعة .

٢-تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣-يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... إلى أين ستذهبون اليوم يا أطفال؟ سنذهب في رحلة إلى مدينة الألوان (قوس قزح)، هيا تعالوا إنا مدينة جميلة جداً سوف تشاهدون كل الألوان، سنطير مع اللون الأزرق في السماء، إنه لون جميل جداً، والآن وصلنا إلى اللون الأبيض لون الغيوم، لننزل الآن إلى العشب الأخضر، يا الله إنه يريح النظر، يا إلهي ما أجمل الزهرات الحمراء والصفراء، هيا لنطير إلى السماء يا سلام ألوان جميلة جداً، شاهدنا الشمس الصفراء والأشجار الخضراء والأرض والأنهار الزرقاء، ما أجمل قوس قزح)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك إلى مدينة الألوان (قوس قزح) بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلته الخيالية إلى مدينة الألوان (قوس قزح).

٢-ترديد عبارات التحية والسلام (السلام عليكم، مرحباً بالأطفال، أهلاً وسهلاً، مع السلامة).

٣-رسم الطفل لمشهد من رحلته الخيالية إلى مدينة الألوان (قوس قزح).

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/١٥

نشاط (٨)

رحلة على بساط الريح

الأهداف:

١-أن يتخيل الطفل رحلة على بساط الريح.

٢-أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن الرحلة على بساط الريح.

٣-أن يذكر أماكن زارها في رحلته.

٤-أن يرسم الطفل صورة خاصة لرحلته على بساط الريح.

التهيئة :

١-التحدث عن الأماكن التي زارها الأطفال .

٢-تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣-يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... أنتم على بساط الريح، بساط ملون بالألوان الزاهية ويستطيع الطيران كالطائرة ولكن اجلسوا وراء بعضكم البعض كي نطير... والآن تمسكوا جيداً هيا نطير... يا إلهي استنشقوا الهواء النظيف، انظروا كيف أصبحت الأرض بعيدة، هيا نسابق الطيور..... مرحباً أيتها الحمامة، أهلاً أيها الأطفال الحلوين... إنكم تطيرون على بساط الريح، أنكم أسرع مني، مع السلامة أيتها الحمامة، مع السلامة أيها الأصدقاء الصغار.... هيا نسابق ذلك النسر.... مرحباً أيها النسر، أهلاً بالأطفال الحلوين على بساط الريح....لقد أصبحتم كالطيور.... وداعاً أيها النسر، وداعاً أيها الحلوين)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك على بساط الريح بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلة على بساط الريح.

٢- ذكر أماكن زارها الطفل في رحلته على بساط الريح.

٣-رسم الطفل لمشهد من رحلته على بساط الريح.

تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/١٨	اسم الروضة:- النمو التربوي

نشاط (٩)

رحلة مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار

الأهداف:

١-أن يتخيل الطفل رحلة مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار.

٢-أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن الرحلة مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار.

٣-أن يردد عبارات التحية والسلام (السلام عليكم، وعليكم السلام، مرحباً أيتها النحلة زينة، أهلاً وسهلاً بكم، مع السلامة).

٤-أن يرسم الطفل صورة خاصة لرحلته مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار.

التهيئة :

١-التحدث عن الأزهار وحديقة الأزهار .

٢-تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣-يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)...صوت النحلة... إلى أين ستذهبون اليوم يا أطفالنا الحلوين؟ سنذهب إلى حديقة الأزهار، يا إلهي إنها حديقة جميلة جداً مليئة بالأزهار الرائعة والملونة.... هيا اجلسوا على مقاعدكم لكي نذهب إلى حديقة الأزهار.... عامل الحديقة).... أنتم الآن في حديقة الأزهار ادخلوا الحديقة يا حلويين، يا سلام، أزهار حمراء ، صفراء، بيضاء.. (يشم الأطفال رائحة العطور) ياسمين، قرنفل، جاردينيا، جوري..... يا إلهي ما أجمل الأزهار وما أزكى رائحتها إنها جميلة جداً، كما أنها ملونة بألوان رائعة).... والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلة مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار.

٢- ذكر أماكن زارها الطفل في رحلته مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار.

٣-رسم الطفل لمشهد من رحلته مع النحلة زينة إلى حديقة الأزهار.

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/١٩

نشاط (١٠)

رحلة إلى البحر

الأهداف:

١-أن يتخيل الطفل رحلة إلى البحر.

٢-أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى البحر.

٣-أن يتحدث عن البحر والكائنات البحرية.

٤-أن يرسم الطفل صورة خاصة لرحلته إلى البحر.

التهيئة :

١-التحدث عن البحر والكائنات البحرية .

٢-تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣-يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... أين ستذهبون اليوم؟ سنذهب إلى البحر، نعم إنه مكان جميل ورائع..... السماء زرقاء والمياه باردة....... هيا اصعدوا إلى الباص..... وصلنا إلى البحر، هيا انزلوا بهدوء من الباص...... يا إلهي ما أجمل البحر.... الهواء نظيف والماء أيضاً نظيفة.... هيا نركب القارب الزجاجي... (صوت القارب الزجاجي) هيا نسبح (صوت البحر وصوت ضحكات الأطفال).... ها نسبح مثل هذه الأسماك الجميلة والملونة بجميع الألوان).... والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك إلى البحر بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلته إلى البحر.

٢- التحدث عن البحر وكائناته الحية.

٣-رسم الطفل لمشهد من رحلته إلى البحر.

اسم الروضة:– النمو التربوي	تاريخ التطبيق:– ٢٠٠٩/٣/٢٢

نشاط (١١)

رحلة إلى الحديقة المرورية

الأهداف:

١–أن يتخيل الطفل رحلة إلى الحديقة المرورية.

٢–أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى الحديقة المرورية.

٣–أن يردد عبارات الاعتذار (أنا آسف، أعتذر..)

٤–أن يرسم الطفل صورة خاصة لرحلته إلى الحديقة المرورية.

التهيئة :

١–التحدث عن تصادم السيارات الكهربائية في الحديقة المرورية .

٢–تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣–يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... أين ستذهبون اليوم؟ سنذهب إلى الحديقة المرورية، آه مكان جميل... حسناً يا أطفال ستشاهدون الطرق والسيارات وإشارات المرور والإشارة الضوئية، ها اصعدوا إلى الباص لننطلق.... يا إلهي ما أجمل الحديقة المرورية..... هيا سنركب السيارات الصغيرة ونتبع إشارات المرور، هذه إشارة قف...هذا ممر مشاة لنقف كي يمر الأطفال الحلوين، لقد وصلنا الإشارة الضوئية، يا إلهي إن لونها برتقالي، لقد أصبحت حمراء، لنقف، والآن أصبحت برتقالية هيا لنستعد، وعندما تصبح خضراء ننطلق (أصوات سيارات وزوامير، هذه إشارة خفف السرعة...وإلا ستصطدم..(صوت اصطدام).. والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك إلى الحديقة المرورية بلغتك الخاصة.

التقويم:

١–تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلته إلى الحديقة المرورية.

٢– التحدث عن مشهد اصطدام السيارات في الحديقة المرورية.

٣–رسم الطفل لمشهد من رحلته إلى الحديقة المرورية.

تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/٢٣	اسم الروضة:- النمو التربوي

نشاط (١٢)

رحلة إلى متحف الأطفال

الأهداف:

١-أن يتخيل الطفل رحلة إلى متحف الأطفال.

٢-أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى متحف الأطفال.

٣-أن يعبر الطفل عن عاطفته (أحب كذا، أحب معلمتي...)

٤-أن يرسم الطفل صورة خاصة لرحلته إلى متحف الأطفال.

التهيئة :

١-التحدث عن رحلته إلى متحف الأطفال.

٢-تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣-يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... أين ستذهبون اليوم؟ سنذهب إلى متحف الأطفال، آه مكان جميل، حسناً يا أطفال ستشاهدون أشيا كثيرة جداً، ألعاب كثيرة، آلات كثيرة، جسم الإنسان... شكل الأرض.... الشمس والنجوم والكواكب والقمر...سوف تلعبون بالآلات وتدخلون جسم الإنسان لتتعرفوا عليه، ستركبون الطائرة والصاروخ... وتتعلمون كيف تعزفون على الآلات الموسيقية.... وتتسلقون الجدار بالحبال والألعاب المائية... يا إلهي هيا لنلعب بالرمل... إنه ناعم جداً، هيا نبني الجبال... هيا إنها بقرة... هيا نحلب الحليب من البقرة). والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك إلى متحف الأطفال بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلته إلى متحف الأطفال.

٢- التحدث عن أشياء أحبها في المتحف.

٣-رسم الطفل لمشهد من رحلته إلى متحف الأطفال.

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/٢٥

نشاط (١٣)

رحلة إلى القمر

الأهداف:

١-أن يتخيل الطفل رحلة إلى القمر.

٢-أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى القمر.

٣-أن يردد عبارات التعجب (يا الله، سبحان الله، ما شاء الله...).

٤-أن يرسم الطفل صورة خاصة لرحلته إلى القمر.

التهيئة :

١-التحدث عن رحلة إلى القمر.

٢-تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣-يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة)... إلى أين ستذهبون اليوم يا حلوين؟ سنركب الطائرة ونطير إلى القمر... (صوت الطائرات).... يا إلهي ما أكبر الطائرة.... إنها طائرة مخصصة لرحلة القمر... هيا اصعدوا... يا الله ما أكبر الطائرة وما أجملها... هيا ستطير بسرعة كبيرة... يا الله انظروا إلى الغيوم... نحن نطير بين الغيوم، لقد أصبحت الأرض صغيرة جداً، هيا لقد وصلنا إلى القمر أنه كرة كبيرة تشبه الأرض، به جبال ووديان وتراب وصخور... ولا يوجد به ماء أو كائنات حية مثل الطيور والحيوانات والأشجار... إنه يشبه الصحراء..سبحان الله . والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن رحلتك إلى القمر بلغتك الخاصة.

التقويم:

١-تعبير الطفل بلغته الخاصة عن رحلة إلى القمر.

٢- ترديد عبارات التعجب (يا الله، سبحان الله، ما شاء الله...).

٣-رسم الطفل لمشهد من رحلته إلى القمر.

الأنشطة الخاصة بمهارات حل المشكلات (مشكلات قصصية)

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/٢٩

نشاط (١٤)

نشاط قصصي مشكلة " الجيران الثلاثة".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "الجيران الثلاثة".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة "قصة الجيران الثلاثة".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "الجيران الثلاثة".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "الجيران الثلاثة".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... هيا نذهب إلى الغابة...هذا صدينا الكلب...والأرنب... والسلحفاة..اختر أي من هذه الحيوانات ترغب أن تقلد؟... إذا كنت أرنباً سريعاً جداً فاركض بسرعة ...إذا كنت سلحفاة فامشِ ببطء...آه لقد تأخرت...كيف نساعد السلحفاة في الوصول مبكرة إلى المدرسة؟..(وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة " الجيران الثلاثة".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٣/٣٠

نشاط (١٥)

نشاط قصصي مشكلة " الأرنب حيران".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "الأرنب حيران".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "الأرنب حيران".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "الأرنب حيران".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "الأرنب حيران".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن الأرنب حيران ... اذهب إلى الغابة ...ابحث عن هدية لأمك في عيد ميلادها... ماذا ستحضر لها؟ ... هل الهدية كبيرة أم صغيرة؟... تخيل هدية جميلة تحب أن تهديها لأمك... (وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "الأرنب حيران".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/١

نشاط (١٦)

نشاط قصصي مشكلة " الدودة الثرثارة".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "الدودة الثرثارة".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "الدودة الثرثارة".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "الدودة الثرثارة".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "الدودة الثرثارة".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن دودة ...امشي في البستان...تتكلم كثيراً مع النملات... اتركينا أيتها الدودة الثرثارة فنحن نجمع القمح...وتتكلم كثيراً مع النحلات... اتركينا أيتها الدودة الثرثارة فنحن نجمع العسل....غني بصوت عالٍ ...لقد أزعجت كل أصدقاءك... (وقفة) ... لقد أزعجت كل أصدقائك (وقفة) ، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "الدودة الثرثارة".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/٥

نشاط (١٧)

نشاط قصصي مشكلة " الدجاجة الفلاحة".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "الدجاجة الفلاحة".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "الدجاجة الفلاحة".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "الدجاجة الفلاحة".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "الدجاجة الفلاحة".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن الدجاجة الفلاحة...كيف سأحصل على القمح ؟ اذهب إلى أصدقائك كي يعطوك القمح... ليس لدينا قمح... اذهب إلى المزارع... واطلب القمح... ابتعدي من هنا أيتها الدجاجة ...ابحثي عن القمح في مكان آخر... (وقفة) ، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "الدجاجة الفلاحة".

تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/٦	اسم الروضة:- النمو التربوي

نشاط (١٨)

نشاط قصصي مشكلة " السلحفاة الحمقاء".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "السلحفاة الحمقاء".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "السلحفاة الحمقاء".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "السلحفاة الحمقاء".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "السلحفاة الحمقاء".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن السلحفاة ...اخلع غطاءك (الصدفة)... امشي في الغابة... يسألك جميع الحيوانات في الغابة من أنت؟... لماذا لا يعرفونني؟... أنا السلحفاة صديقتكم... لا نعرفك!.. الحر شديد لا أستطيع المشي في الغابة... (وقفة) ، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "السلحفاة الحمقاء".

اسم الروضة:– النمو التربوي	تاريخ التطبيق:– ٢٠٠٩/٤/٧

نشاط (١٩)

نشاط قصصي مشكلة "الفيل والكتكوت".

الأهداف:

١– أن يستمع الطفل إلى قصة "الفيل والكتكوت".

٢– أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "الفيل والكتكوت".

٣– أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "الفيل والكتكوت".

٤– أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "الفيل والكتكوت".

التهيئة :

١– تقديم القصة .

٢– تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣– يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... كتكوت صغير ... تبحث عن صديق لك ... سلم على الفيل... هل تريد أن تصبح صديقي أيها الفيل؟... الفيل: أنا كبير جداً وأنت صغير جداً ...ابحث عن صديق صغير مثلك في حديقة الطيور... (وقفة) ، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١– تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢– رسم الطفل لمشهد من القصة "الفيل والكتكوت".

تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/٩	اسم الروضة:- النمو التربوي

نشاط (٢٠)

نشاط قصصي مشكلة "الديك الحزين".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "الديك الحزين".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "الديك الحزين".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "الديك الحزين".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "الديك الحزين".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن الديك الذي فقد صوته... لا تستطيع أن تصيح (كوكو...كوكو) ... افتقد الناس صوتك الذي يوقظهم باكراً من النوم... ماذا ستفعل؟... (وقفة) ، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "الديك الحزين".

تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/١٢	اسم الروضة:- النمو التربوي

نشاط (٢١)

نشاط قصصي مشكلة "إنها زهرة واحدة".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "إنها زهرة واحدة".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "إنها زهرة واحدة".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "إنها زهرة واحدة".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "إنها زهرة واحدة".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن في الغابة... تريد أن ترى الأزهار (وقفة) لا ترى الأزهار ... ستسأل الحيوانات عن الأزهار... الأرنب: أنا أخذت واحدة... الديك: أنا أخت واحدة: البطة: أنا أخذت واحدة ... لم تبق أزهاراً في الغابة... (وقفة) ، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "إنها زهرة واحدة".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/١٤

نشاط (٢٢)

نشاط قصصي مشكلة "ملك مزيف".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "ملك مزيف".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "ملك مزيف".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "ملك مزيف".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "ملك مزيف".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مـــرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن الغراب ذو اللون الأسود... ضع ريشاً ملوناً عليك لتصبح طاووســاً جميلاً ... لا تستطيع أن تتحرك... لأنك تخاف على الريش الجديد الملون من أن يسقط... أنت الآن جوعان... عطشان...ماذا ستفعل؟....(وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "ملك مزيف".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/١٦

نشاط (٢٣)

نشاط قصصي مشكلة "مغامرة في المزرعة".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "مغامرة في المزرعة".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "مغامرة في المزرعة".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "مغامرة في المزرعة".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "مغامرة في المزرعة".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن في المزرعة ... لا تعرف المزرعة جيداً ... سقطت كرتك في البركة... ماذا ستعمل؟....(وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "مغامرة في المزرعة".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/١٩

نشاط (٢٤)

نشاط قصصي مشكلة "الأرنب والسلحفاة".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "الأرنب والسلحفاة".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "الأرنب والسلحفاة".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "الأرنب والسلحفاة".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "الأرنب والسلحفاة".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن الأرنب السريع ... تركض لتسبق السلحفاة...(وقفة)... ولكن السلحفاة بطيئة جداً ... سأنام قليلاً تحت هذه الشجرة إلى أن تأتي السلحفاة...(خ خ خ خ خ)... استيقظ من النوم ... لقد نمت كثيراً ... لقد سبقتني السلحقاة... (وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "الأرنب والسلحفاة".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/٢١

نشاط (٢٥)

نشاط قصصي مشكلة "دبدوب والنحلة".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "دبدوب والنحلة".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "دبدوب والنحلة".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "دبدوب والنحلة".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "دبدوب والنحلة".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن دبدوب ... تأكل الأزهار... ولا تترك أزهاراً للنحلات كي تصنع العسل... (صوت النحلة .... ززززززز)... أيها الدبدوب لماذا تأكل كل الزهرات؟ ماذا سنأكل لنصنع العسل؟...(وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "دبدوب والنحلة".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/٢٣

نشاط (٢٦)

نشاط قصصي مشكلة "الديك والألوان".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "الديك والألوان".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "الديك والألوان".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "الديك والألوان".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "الديك والألوان".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... أنت الآن الديك ذو الألوان الجميلة الزاهية... وفجأة فقدت ألوانك، فأصبحت بدون ألوان... اذهب إلى الغابة ...ابحث عن أصدقاء يساعدونك في العثور على ألوان ...(وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "الديك والألوان".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/٢٦

نشاط (٢٧)

نشاط قصصي مشكلة "مدينة الأشكال".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "مدينة الأشكال".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "مدينة الأشكال".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "مدينة الأشكال".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "مدينة الأشكال".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... هيا نذهب إلى مملكة الأشكال ... أنظر إلى المربع ... المستطيل ... الدائرة ... أين المثلث؟... إنه زعلان ... هيا نبحث عنه ... فنحن لا نستطيع أن نعيش بدونه...ماذا سنقول له؟ هل نعتذر، أم نقدم له هدية أم نبني له بيت؟ ....(وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "مدينة الأشكال".

اسم الروضة:- النمو التربوي	تاريخ التطبيق:- ٢٠٠٩/٤/٢٨

نشاط (٢٨)

نشاط قصصي مشكلة "مملكة الأرقام".

الأهداف:

١- أن يستمع الطفل إلى قصة "مملكة الأرقام".

٢- أن يتخيل الطفل حلاً لمشكلة قصة "مملكة الأرقام".

٣- أن يعبر الطفل بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة "مملكة الأرقام".

٤- أن يرسم الطفل صورة خاصة لقصة "مملكة الأرقام".

التهيئة :

١- تقديم القصة .

٢- تعتيم الغرفة الصفية قليلاً (إسدال الستائر).

٣- يجلس الأطفال جلسة مريحة (يستند الطفل إلى كرسيه ويضع يديه أمامه).

الإجراءات:

أغمض عينيك ... استرخ ... تنفس جيداً ....أخرج الهواء من صدرك ... تنفس مرة أخرى (وقفة) ... هيا نذهب إلى مملكة الأرقام ... أنظر إلى العدد (١) ... (٢) ... (٣) ... (٤) ... (٥) ... (٦) ... (٧) ... (٨) ... (٩) ... أين الصفر (٠)؟ إنه زعلان لأنه صغير جداً ... هيا نبحث عنه ... فنحن لا نستطيع أن نعيش بدونه...ماذا سنقول له؟ هل نعتذر، أم نقدم له هدية أم نبني له بيت؟ ... (وقفة)، والآن عندما أعد للثلاثة ... افتح عينيك ببطء ... ارجع إلى غرفة الصف، عبر عن حل لمشكلة القصة بلغتك الخاصة.

التقويم:

١- تعبير الطفل شفوياً بلغته الخاصة عن حله لمشكلة القصة.

٢- رسم الطفل لمشهد من القصة "مملكة الأرقام".

ملحق (٣)

مقياس مهارات الاتصال المصور لدى أطفال الروضة ذوي الفئة العمرية (٥، ٦) سنوات

الأستاذ الدكتور.......................................المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الباحث إعداد أطروحة دكتوراه بعنوان (أثر التدريس بإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن)، وذلك استكمالاً لمتطلبات منح درجة الدكتوراه التربية تخصص مناهج وطرق تدريس عامة.

ولتحقيق ذلك يعزم الباحث بناء مقياس لمهارات الاتصال لدى أطفال الروضة ذوي الفئة العمرية (٦،٥) سنوات، ولثقة الباحث بخبرتكم الواسعة في هذا المجال يود من حضرتكم التفضل بتحديد مدى ملائمة هذا المقياس لقياس مهارات الاتصال لدى أطفال الروضة، وذلك لإبداء ملاحظاتكم وإجراء التعديلات التي ترونها مناسبة من حيث منطقية المقياس وملاءمته لأطفال الروضة وقدرته على قياس مهارات الاتصال ومدى ملاءمتة المواقف والصور المتضمنة في كل بعد من أبعاد المقياس من أجل وضع المقياس في صورته النهائية.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: أحمد علي السيوف

إشراف الأستاذ الدكتور: توفيق أحمد مرعي

مقياس مهارات الاتصال المصور لدى أطفال الروضة

(٥،٦ سنوات)



تعريف المقياس:

- هذا المقياس معد لقياس مهارات الاتصال لدى أطفال مرحلة الروضة للفئة العمرية من (٥،٦) سنوات.
- اتخذ المقياس شكل دفتر سلكي قلاب وتكون بطاقات المقياس ملونة بالألوان الزاهية.
- تكون المقياس من عشرين بطاقة مصورة، كل بطاقة تحتوي على موقف يعبر عن مهارة اتصال معينة.
- تم تطبيق هذا المقياس بصورة فردية وترصد إجابة كل طفل على نموذج خاص بإجابات الطفل.
- قام الفاحص بتعريف الطفل على المقياس من خلال تشجيعه على رؤية الصور المتضمنة في البطاقات.
- توزعت فقرات المقياس على بعدين هما:

أ- مهارات اتصال لغوية. وقد تم تخصيص (١١) بطاقة مصورة لقياس هذا البعد.

ب- مهارات اتصال تفاعلية. وقد تم تخصيص (٨) بطاقات مصورة لقياس هذا البعد.

التحضير لإجراء المقياس:

- قام الفاحص بإعداد ورقة الإجابة الخاصة بكل طفل وذلك بتدوين المعلومات اللازمة عليها، وتجهيز بطاقات الصور متسلسلة لتسهيل عرض البطاقات على الطفل ثم تسجيل استجابات الطفل.
- جرى الاختبار في غرفة هادئة قدر الإمكان بعيدة عن الضوضاء.
- جلس الفاحص في مواجهة الطفل وبينهما منضدة صغيرة.

- قام الفاحص بتحية الطفل والحديث معه بهدف تخليصه من أي خوف أو توتر قد يشعر به الطفل.
- استخدم الفاحص لهجة عامية قريبة من فهم الطفل وإدراكه مثل: (اطلع هون يا شاطر، أحسنت يا بطل،شو رأيك نطلع على الصور هاي وناخد رأيك فيها، شـــو شـــايف فـــي الصورة...)
- استخدم الباحث التعزيز اللفظي (بطل ، أحسنت، ممتـــاز، مبـــدع، يـــا ســـلام، رائـــع، شاطر...) والتعزيز المادي (قطعة من الحلوى).
- راعى الفاحص جنس الطفل (ذكر،أنثى) من خلال مخاطبة الطفل أثناء إجراء المقياس.

خطوات التنفيذ:

- بدأ الفاحص بالحديث مع الطفل ويقول له: (هذه صور جميلة سأطلب منك بعض الأشياء في كل مرة، وعليك أن تجيب عن كل صورة، فكر ثم أجب).
- عرض الفاحص الصور على الطفل وفق تسلسلها في المقياس.
- كانت إجابة الطفل شفوية بأن يشير بإصبعه إلى الإجابة الصحيحة.
- نفذ الفاحص الفقرات وفق التعليمات الخاصة بكل بطاقة.
- سجل الفاحص استجابات الطفل على ورقة الإجابة الخاصة.
- سُمِح للفاحص إعادة السؤال إذا لم يستجب الطفل من المرة الأولى.
- أمكن للفاحص أخذ استراحة أثناء تطبيق المقياس أو تطبيقه على جلستين إذا شـــعر أن الطفل لا يستطيع الاستمرار.

الزمن اللازم لإجراء المقياس :

احتاج الأطفال الذين هم دون سن السادسة من العمر إلى حوالي ٤٠ إلى ٥٠ دقيقة لإتمام هذا المقياس تبعاً لدرجة التعاون التي اتصف بها الأطفال، أو تبعاً لسرعة السير بالمقياس من قبل الفاحص، وكان على الفاحص أن يجذب انتباه الطفل حتى يصبح مستعداً للإجابة ويقدر حالة الطفل الذهنية والنفسية والجسمية واتخاذ قرار فيما يتعلق بقدرة الطفل على اجتياز البطاقات المصورة وتقدير فيما إذا كان الطفل يحتاج إلى جلسة ثانية لاستكمال بطاقات المقياس.

مكان إجراء المقياس:

قام الفاحص بالترتيب مع مديرة الروضة ومعلمة الروضة باختيار مكان مناسب (غرفة هادئة)، والتأكد من احتواء الغرفة على كرسي مريح للطفل بحيث تساعده ظروف الغرفة على الإجابة دون مشتتات.

تصحيح المقياس:

- قام الفاحص بتسجيل الدرجة المستحقة على كل بطاقة من بطاقات المقياس ضمن البعد المخصص لها.
- قام الفاحص بتسجيل الدرجة التي تتضمن إجابة الطفل، حيث تعطى خمس درجات لكل بطاقة في البعدين.
- جُمعت الدرجات على نموذج إجابات الطفل (نموذج إجابات خاص بمقياس مهارات الاتصال).
- حُسبت الدرجة الكلية لإجابات كل طفل على مقياس مهارات الاتصال.

وصف لبطاقات مقياس مهارات الاتصال المصور:

تكون المقياس من بعدين هما: بعد مهارات الاتصال اللغوية وبعد مهارات الاتصال التفاعليـــة، وفيما يلي وصف لكلا البعدين:

١- مهارات الاتصال اللغوية، وتتضمن:

- تسمية أفراد الأسرة.
- تسمية ظروف المكان.
- تسمية أجزاء الجسم.
- تسمية أمنيات يتمناها الطفل.
- تسمية الألوان.
- معرفة السبب والنتيجة.
- سرد قصة قصيرة.
- تسمية الفصول الأربعة.
- تحديد الاختلافات بين صورتين وتسميتها.
- التعبير عن صورة ضمن مصطلح (ماذا سيحدث لو؟).
- توجيه سؤال حول صورة.

٢- مهارات الاتصال التفاعلية، وتتضمن:

- استخدام صيغة السلام والتحية.
- استخدام صيغة التعجب.
- استخدام صيغة الاعتذار.
- استخدام صيغة التهنئة.

- استخدام صيغة الشكر.
- استخدام صيغة المسامحة والصفح.
- استخدام صيغة النصح والإرشاد.
- استخدام صيغة الاستئذان.
- استخدام صيغة التعبير عن عاطفة.

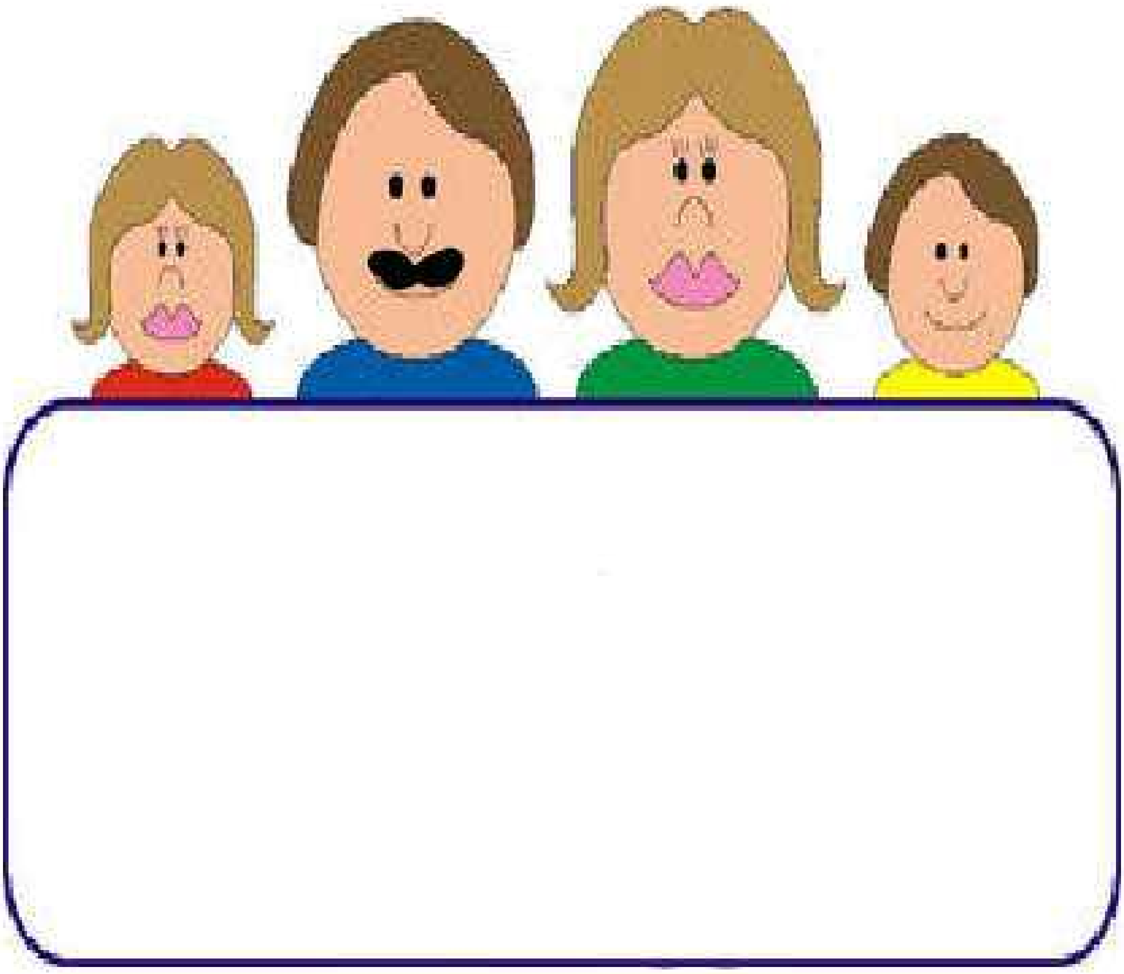
البطاقات الخاصة بمهارات الاتصال اللغوية

١ – ١١

بطاقة رقم (١)

تسمية أفراد الأسرة

شوف هدول أسرة كامله، سمي أفراد أسرتك



____

____

____

بطاقة رقم (٢)

تسمية ظروف المكان

شوف هادا الولد طاير بدو يزور أماكن كتيره،

وين ممكن يروح؟



________ ________

________ ________

بطاقة رقم (٣)

تسمية أجزاء الجسم

شوف هادا الولد والبنت، سمي أربعة أجزاء من جسمك

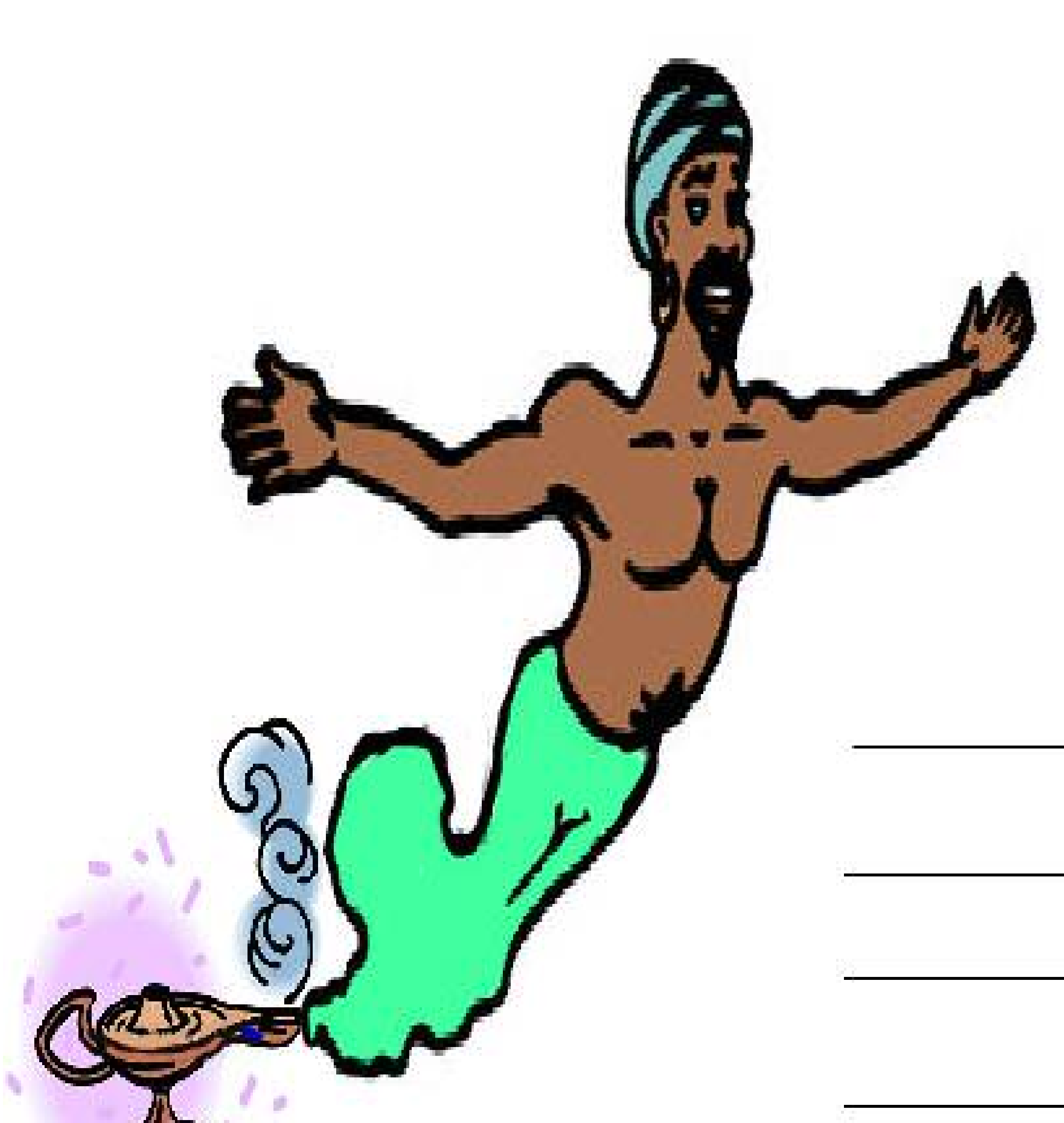


بطاقة رقم (٤)

تسمية أمنيات

شوف هادا المارد طلع من المصباح السحري،

اطلب منه أربعة أشياء بتحب إنها تصير



____

____

____

____

بطاقة رقم (٥)

تسمية ألوان قوس قزح

شوف هادا قوس قزح الحلو، سمي أربعة ألوان من ألوانه



______________ ______________

______________ ______________

بطاقة رقم (٦)

السبب والنتيجة

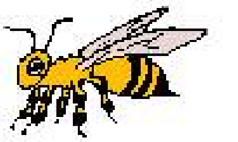
عمو زعلان كتير من هادا الولد اللي بالشارع، ليش؟

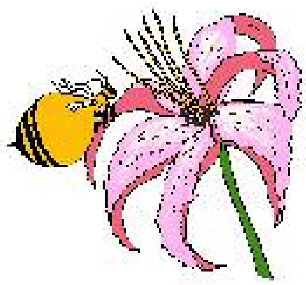


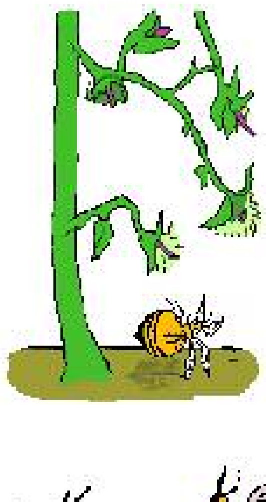
بطاقة رقم (٧)

قصة النحلة زينة

شوف النحلة زينة راحت على بستان الورد، شو صار معها؟







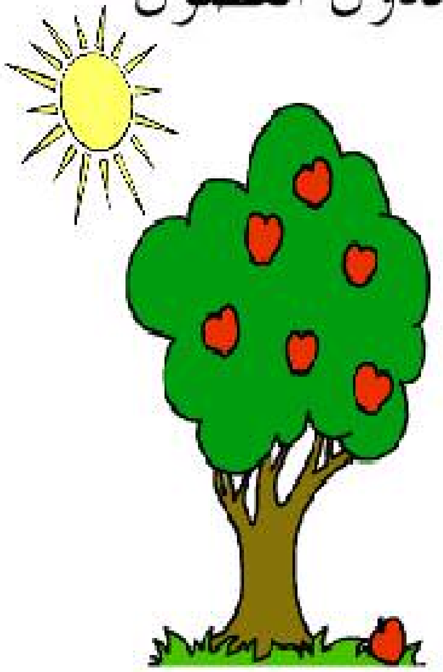


بطاقة رقم (٨)

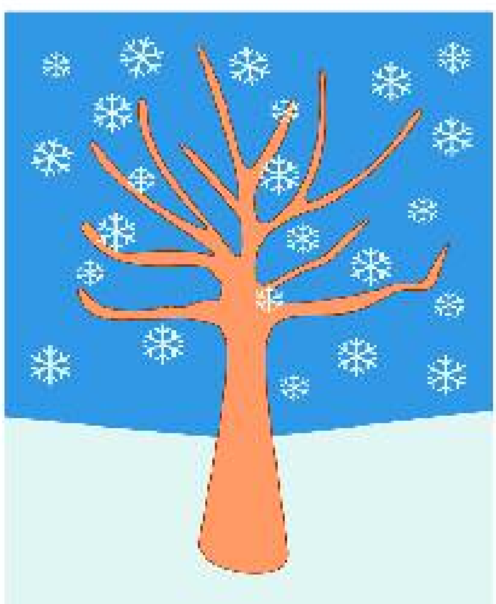
تسمية الفصول الأربعة

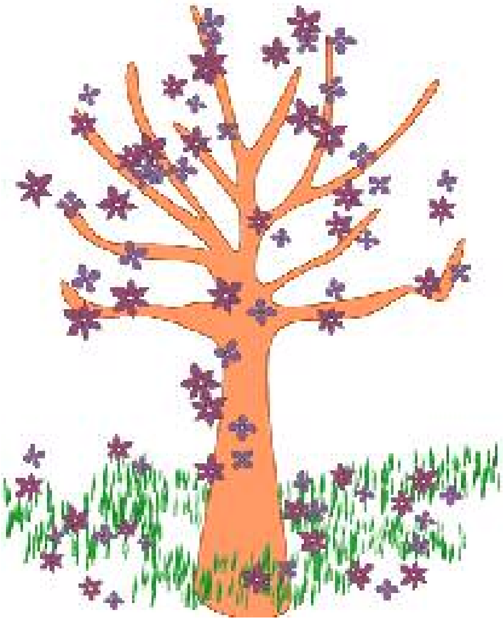
شوف هدول أربع شجرات بدلو على فصول السنة،

سمي هدول الفصول





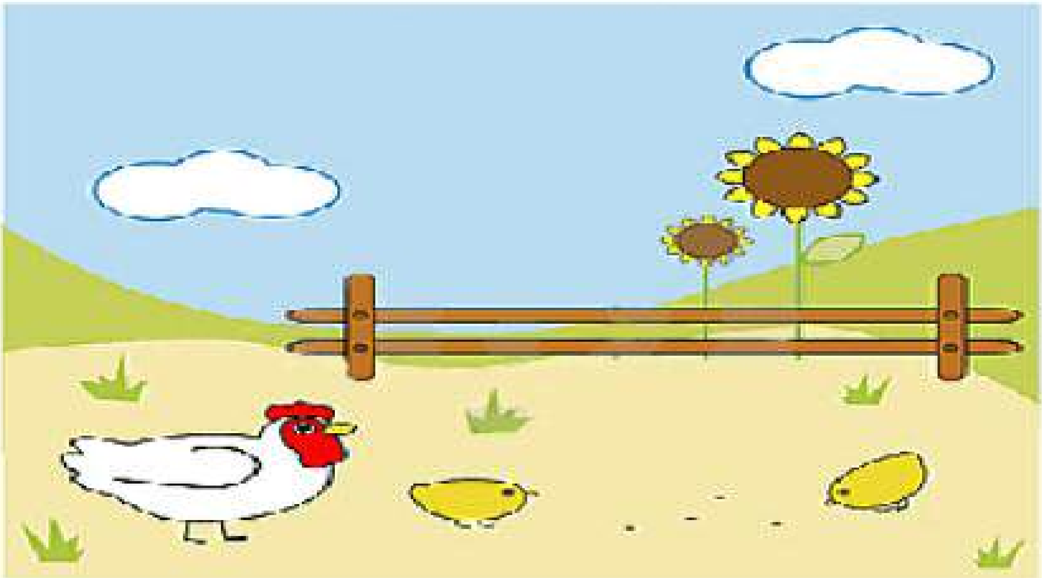


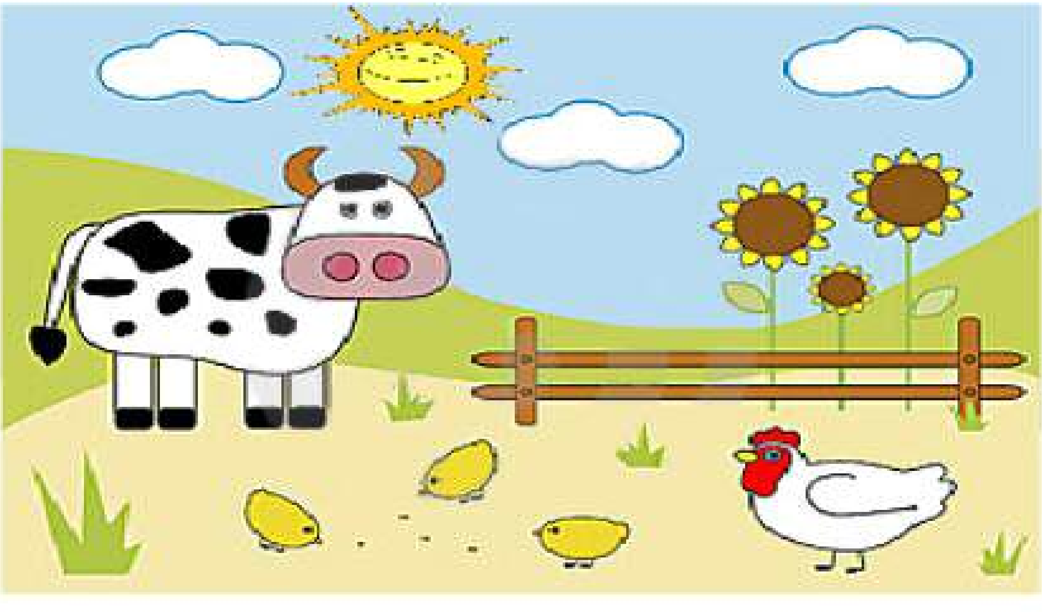


بطاقة رقم (٩)

تحديد الاختلافات بين الصورتين

شوف هدول الصورتين، شو الاختلافات الأربعة بينهم؟





____________ ____________

____________ ____________

بطاقة رقم (١٠)

التعبير عن صورة ضمن (ماذا سيحدث لو؟)

شوف هادا السلم بوصل للشمس، إذا طلعنا للشمس شو بصير فينا.



بطاقة رقم (١١)

توجيه سؤال حول صورة

شوف هاي البسه ماسكه بالهلال (القمر)،

إسأل سؤال عن هادي الصورة.



البطاقات الخاصة بمهارات الاتصال التفاعلية

١٢ – ٢٠

بطاقة رقم (١٢)

صيغة السلام والتحية

شوف هادا الولد بدو يروح للمدرسة،

شو بيحكي لما يسلم على أمه؟



- تصبحي على خير
- مع السلامة
- المدرسة قريبة

بطاقة رقم (١٣)

صيغة التعجب

شوف هادا الفيل طاير بالسما، شو بتحكي لما تشوف فيل بطير؟



- الفيل حلو
- الفيل صغير
- يا الله، فيل بطير!

بطاقة رقم (١٤)

صيغة الاعتذار

شوف هادا الولد كسر الشباك وهوه بيلعب،
شو لازم يحكي عشان يعتذر؟



- مش مشكلة، بيتصلح
- أنا آسف، رايح أنتبه مرة تانية
- الشباك مكسور

بطاقة رقم (١٥)

صيغة التهنئة بالسلامة

شوف هادا الولد دخل المستشفى لأنه اجره انكسرت، شو لازم تحكيله؟



- شو صار بإجرك؟
- انتبه مرة تانية
- حمداً لله على سلامتك.

بطاقة رقم (١٦)

صيغة الشكر

شوف هادا الولد أهدى أخته بطاقة لعيد ميلادها،

شو لازم تحكيله؟



- أعطيني واحدة تانية
- بس هاي البطاقة؟
- شكراً على البطاقة الحلوة

بطاقة رقم (١٧)

صيغة المسامحة والصفح

شوف هادا الولد خاصم صاحبه وحب يسامحه،
شو لازم يحكيله؟



- مش لازم نحكي مع بعض
- أنا سامحتك يا صاحبي
- أنا مش مسامحك

بطاقة رقم (١٨)

صيغة النصح والارشاد

شوف هادا الولد بياكل بوظة كتير كتير،

شو لازم تنصحه؟



- البوظة لذيذة.
- سوف آكل البوظة مثلك أيضاً.
- يا صديقي، لا تكثر من أكل البوظة.

بطاقة رقم (١٩)

صيغة الاستئذان

شوف هدول الأولاد جالسين مؤدبين وبدهم يستأذنوا من المعلمه، شو لازم يحكوا؟



- دوري دوري
- إذا سمحت يامس
- أنا أنا أنا

بطاقة رقم (٢٠)

صيغة التعبير عن عاطفة

شوف هادا الأب أهدى بنته هدية، شولازم البنت تحكي لأبوها؟



- أعطيني الهدية بسرعة
- ما بدي هاي الهدية
- بحبك كتير كتيريا بابا

ملحق (٤)

نموذج رصد إجابة الطفل على مقياس مهارات الاتصال المصور

اسم الطفل:...**الجنس:**...

اسم الروضة:...**اسم الفاحص:**..................................

التاريخ:...........................

رقم البطاقة	بعد مهارات اتصال لغوية	العلامة ١-٤		المجموع
١	تسمية أفراد الأسرة			
٢	تسمية ظروف المكان			
٣	تسمية أجزاء الجسم			
٤	تسمية أمنيات يتمناها الطفل			
٥	تسمية الألوان			
٦	معرفة السبب والنتيجة			
٧	سرد قصة قصيرة			
٨	تسمية الفصول الأربعة			
٩	تسمية وتحديد الاختلافات بين صورتين			
١٠	التعبير عن صورة ضمن مصطلح (ماذا سيحدث لو؟)			
١١	توجيه سؤال حول صورة			
	مهارات اتصال تفاعلية	**العلامة**		**المجموع**
		٠	١	
١٢	استخدام صيغة السلام والتحية			
١٣	استخدام صيغة التعجب			
١٤	استخدام صيغة الاعتذار			
١٥	استخدام صيغة التهنئة			
١٦	استخدام صيغة الشكر			
١٧	استخدام صيغة المسامحة والصفح			
١٨	استخدام صيغة النصح والإرشاد			
١٩	استخدام صيغة الاستئذان			
٢٠	استخدام صيغة التعبير عن عاطفة			

ملحق (٥)

مقياس مهارات حل المشكلات المصور لدى أطفال الروضة ذوي الفئة العمرية (٥،٦) سنوات

الأستاذ الدكتور...المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الباحث إعداد أطروحة دكتوراه بعنوان (أثر التدريس بإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن)، وذلك استكمالاً لمتطلبات منح درجة الدكتوراه التربية تخصص مناهج وطرق تدريس عامة.

ولتحقيق ذلك يعزم الباحث بناء مقياس لمهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة ذوي الفئة العمرية (٥،٦) سنوات، ولثقة الباحث بخبرتكم الواسعة في هذا المجال يود من حضرتكم التفضل بتحديد مدى ملائمة هذا المقياس لقياس مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة، وذلك لإبداء ملاحظاتكم وإجراء التعديلات التي ترونها مناسبة من حيث منطقية المقياس وملاءمته لأطفال الروضة وقدرته على قياس مهارات حل المشكلات ومدى ملاءمتة المواقف والصور المتضمنة في كل بعد من أبعاد المقياس من أجل وضع المقياس في صورته النهائية.

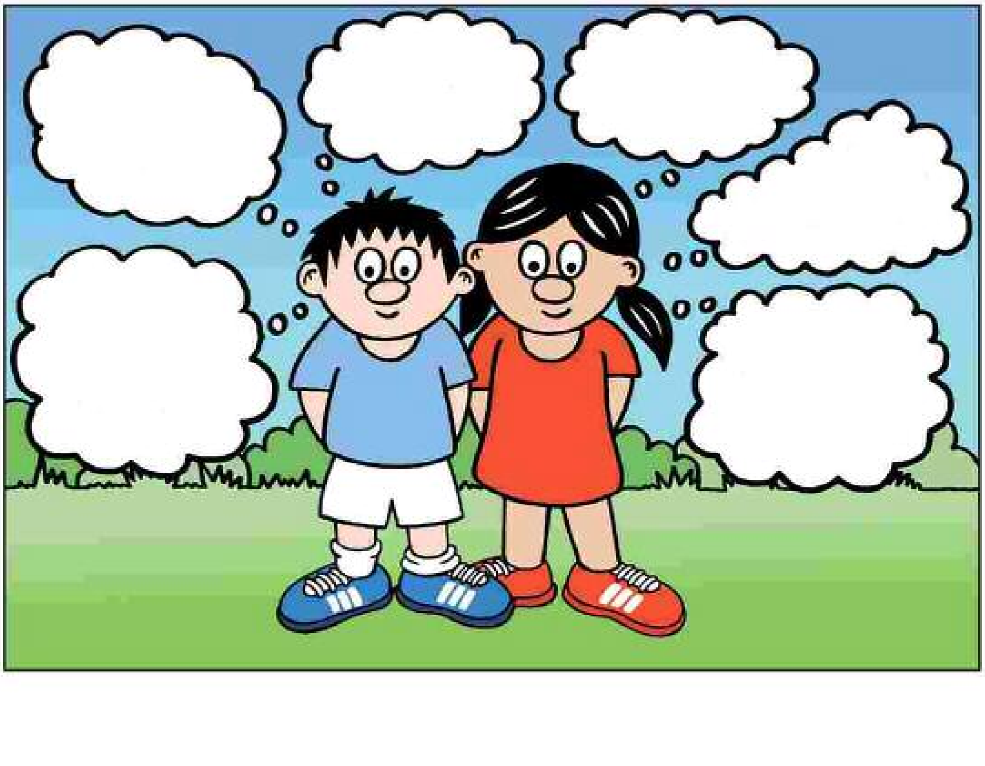
شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: أحمد علي السيوف

إشراف الأستاذ الدكتور: توفيق أحمد مرعي

مقياس مهارات حل المشكلات المصور لدى أطفال الروضة

(٥،٦ سنوات)



تعريف المقياس :

- هذا المقياس معد لقياس مهارات حل المشكلات لدى أطفال مرحلة الروضة للفئة العمرية من (٥،٦) سنوات.
- اتخذ المقياس شكل دفتر سلكي قلاب وتكون بطاقات المقياس مصورة وملونة بـــالألوان الزاهية.
- تكون المقياس من أربعٍ وعشرين بطاقة مصورة، كل بطاقـــة تحتـــوي علـــى مواقـــف اجتماعية، حياتية، معبِّرة.
- توزعت فقرات المقياس على ثلاثة أبعاد هي:

أولاً: بعد مهارة تحديد المشكلة (ثمان بطاقات).

ثانياً: بعد مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة(ثمان بطاقات).

ثالثاً: بعد مهارة اختيار البديل الأفضل (ثمان بطاقات).

- قام الفاحص بتعريف الطفل على المقياس من خلال تـــشجيعه علـــى رؤيـــة الـــصور المتضمنة في البطاقات.
- تم تطبيق هذا المقياس بصورة فردية.
- رُصدت إجابة كل طفل على نموذج خاص بإجابات الطفل.
- صُححت إجابات الطفل من خلال مفتاح التصحيح.

التحضير لإجراء المقياس:

- قام الفاحص بإعداد ورقة الإجابة الخاصة بكل طفل وذلك بتدوين المعلومات اللازمة عليها، وتجهيز المقياس المصور وعرض بطاقات متسلسلة على الطفل ثم تسجيل استجابات الطفل.
- جرى الاختبار في غرفة هادئة قدر الإمكان بعيدة عن الضوضاء.
- جلس الفاحص في مواجهة الطفل وبينهما منضدة صغيرة.
- قام الفاحص بتحية الطفل والحديث معه بهدف تخليصه من أي خوف أو توتر قد يشعر به الطفل.
- استخدم الفاحص لهجة محكية قريبة من فهم الطفل وإدراكه مثل: (اطلع هون يا شاطر، أحسنت يا بطل، شو رأيك نطلع على الصور هاي وناخد رأيك فيها، شو شايف في الصورة...)
- استخدم الباحث التعزيز اللفظي (بطل، أحسنت، ممتاز، مبدع، يا سلام، رائع، شاطر...) والتعزيز المادي (قطعة من الحلوى).
- راعى الفاحص جنس الطفل(ذكر، أنثى) من خلال مخاطبة الطفل أثناء إجراء المقياس.

خطوات التنفيذ:

- بدأ الفاحص بالحديث مع الطفل ويقول له: هذه لعبة لطيفة فيها مجموعة من الصور سأطلب منك بعض الأشياء في كل مرة وعليك أن تجيب عن السؤال، وإذا كنت لا تعرف فلا تتسرع، فكر ثم حاول أن تجيب.
- عرض الفاحص الصور على الطفل وفق تسلسلها في المقياس.

- كانت إجابة الطفل شفوية بأن يشير بإصبعه إلى الإجابة الصحيحة.
- نفذ الفاحص الفقرات وفق التعليمات الخاصة بكل بطاقة.
- سجل الفاحص استجابات الطفل على ورقة الإجابة الخاصة.
- سُمِح للفاحص إعادة السؤال إذا لم يستجب الطفل من المرة الأولى.
- أمكن للفاحص أخذ استراحة أثناء تطبيق المقياس أو تطبيقه في جلستين إذا شعر أن الطفل لا يستطيع الاستمرار.

الزمن اللازم لإجراء المقياس:

احتاج الأطفال الذين هم دون سن السادسة من العمر إلى حوالي ٤٠ إلى ٥٠ دقيقة لإتمام هذا المقياس تبعاً لدرجة التعاون التي اتصف بها الأطفال، أو تبعاً لسرعة السير بالمقياس من قبل الفاحص، وكان على الفاحص أن يجذب انتباه الطفل حتى يصبح مستعداً للإجابة، ويقدر حالة الطفل الذهنية والنفسية والجسمية واتخاذ قرار فيما يتعلق بقدرة الطفل على اجتياز البطاقات المصورة وتقدير فيما إذا كان الطفل يحتاج إلى جلسة ثانية لاستكمال بطاقات المقياس.

مكان إجراء المقياس:

قام الفاحص بالترتيب مع مديرة الروضة ومعلمة الروضة باختيار (غرفة هادئة)، والتأكد من احتواء الغرفة على كرسي مريح للطفل بحيث تساعده ظروف الغرفة على الإجابة دون مشتتات.

تصحيح المقياس:

- قام الفاحص بتسجيل الدرجة المستحقة على كل بطاقة من بطاقات المقياس ضمن البعـد المخصص لها.
- قام الفاحص بتسجيل الدرجة التي تتضمن إجابة الطفل (إجابة صحيحة) تعطى رقم (١)، (إجابة خاطئة) تعطى رقم (٠).
- جُمِعت الدرجات على نموذج إجابات الطفل (نموذج إجابات على مقياس مهارات حـل المشكلات).
- حُسِبت الدرجة الكلية لإجابات كل طفل على مقياس مهارات حل المشكلات.

البطاقات الخاصة بمهارة تحديد المشكلة

١ – ٨

بطاقة رقم (١)

مهارة تحديد المشكلة

اطلع على هدول الصور
وحط أصبعك على الصورة
اللي بتشوف فيها مشكلة.



١



٢



٣

بطاقة رقم (٢)

مهارة تحديد المشكلة

اطلع على هدول الصور
وحط أصبعك على الصورة
اللي بتشوف فيها مشكلة.



١



٢



٣

بطاقة رقم (٣)

مهارة تحديد المشكلة

اطلع على هدول الصور
وحط أصبعك على الصورة
اللي بتشوف فيها مشكلة.



١



٢



٣

بطاقة رقم (٤)

مهارة تحديد المشكلة

اطلع على هدول الصور
وحط أصبعك على الصورة
اللي بتشوف فيها مشكلة.



١



٢



٣

بطاقة رقم (٥)

مهارة تحديد المشكلة

اطلع على هدول الصور
وحط أصبعك على الصورة
اللي بتشوف فيها مشكلة.



١



٢



٣

بطاقة رقم (٦)

مهارة تحديد المشكلة

اطلع على هدول الصور
وحط أصبعك على الصورة
اللي بتشوف فيها مشكلة.



١



٢



٣

بطاقة رقم (٧)

مهارة تحديد المشكلة

اطلع على هدول الصور
وحط أصبعك على الصورة
اللي بتشوف فيها مشكلة.



١



٢



٣

بطاقة رقم (٨)

مهارة تحديد المشكلة

اطلع على هدول الصور
وحط أصبعك على الصورة
اللي بتشوف فيها مشكلة.



١



٢



٣

البطاقات الخاصة بمهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

٩ – ١٦

بطاقة رقم (٩)

مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

شوف هاي الحنفية بتنقط مي،
مين برأيك بيقدر يصلحها؟



١





٢



٣

بطاقة رقم (١٠)

مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

شوف حسن وسخ حاله بالطين، شو لازم

يسوي عشان يصير نظيف؟





١



٢



٣

بطاقة رقم (١١)

مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

شوف علاء عنده ألعاب كتيره، وين ممكن يحط كل ألعابه؟



١



٢



٣



بطاقة رقم (١٢)

مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

شوف علي مش قادر يسكر حقيبة السفر، أي حقيبه

بتناسب كل ملابسه؟

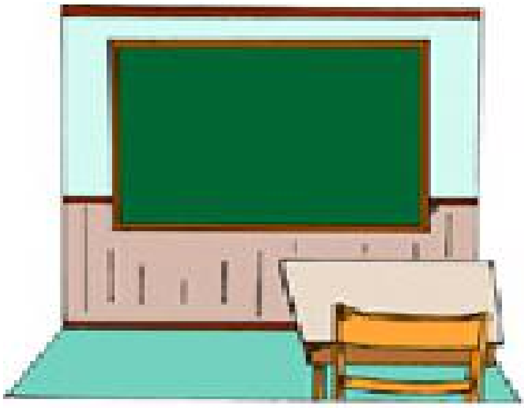


بطاقة رقم (١٣)

مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

شوف يوسف بدوه يلعب بالكرة، وين ممكن يلعب بكرته؟

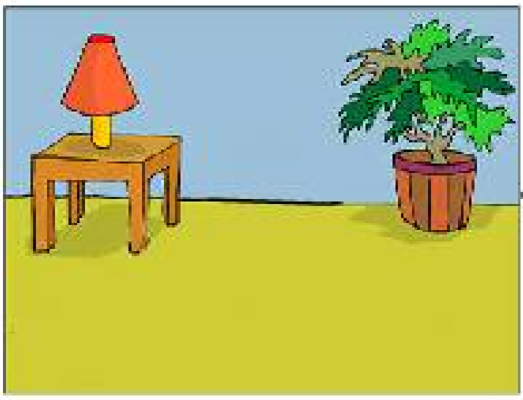




١



٢



٣

بطاقة رقم (١٤)

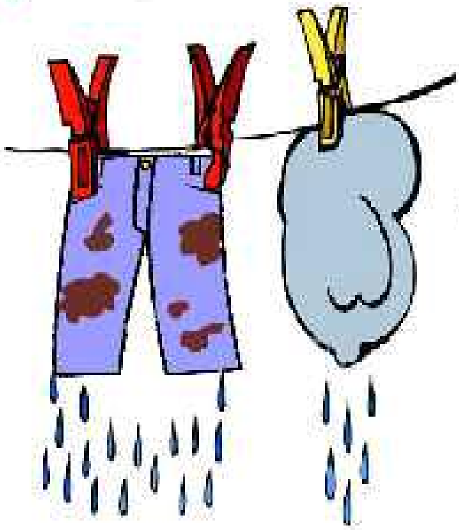
مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

شوف بنطلون زيد متوسخ كتير، كيف ممكن يرجع نظيف؟

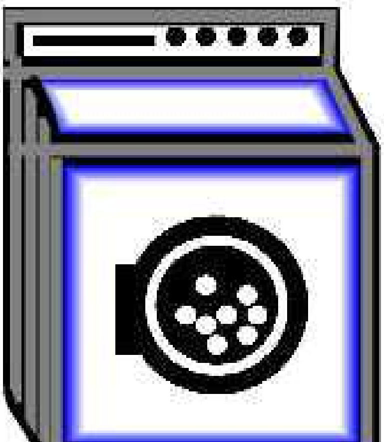




١



٢



٣

بطاقة رقم (١٥)

مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة

شوف سمير معاه طبله جديده وحاب يطبل فيها،

وين ممكن يطبل؟





١



٢



٣

البطاقات الخاصة بمهارة اختيار البديل الأفضل

١٧ – ٢٤

بطاقة رقم (١٧)

مهارة اختيار البديل الأمثل

شوف سامي راح عليه باص المدرسه لأنه صحي متأخر، شو الوقت اللي لازم يصحى فيه من النوم؟



١


٢


٣


بطاقة رقم (١٨)

مهارة اختيار البديل الأمثل

شوف هاي السيارة بتنحرق،
مين الشخص المناسب
اللي بطفيها؟



١





٢

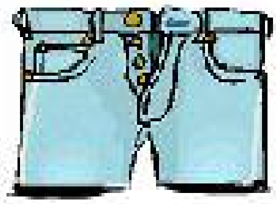


٣

بطاقة رقم (١٩)

مهارة اختيار البديل الأمثل

شوف سعيد بردان كتير، شو لازم
يلبس عشان يدفى؟

١




٢


٣


بطاقة رقم (٢٠)

مهارة اختيار البديل الأمثل

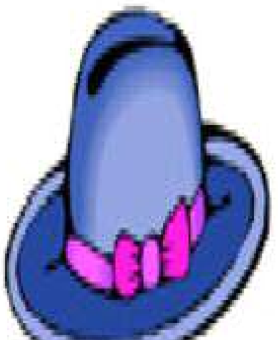
شوف سعاد تبللت من المطر، شو لازم تستخدم عشان ما تتبلل؟



١



٢



٣



بطاقة رقم (٢١)

مهارة اختيار البديل الأمثل

شوف عمو أبو مازن ما معاه مصاري، شو لازم يسوي عشان يصير معاه مصاري ؟




١

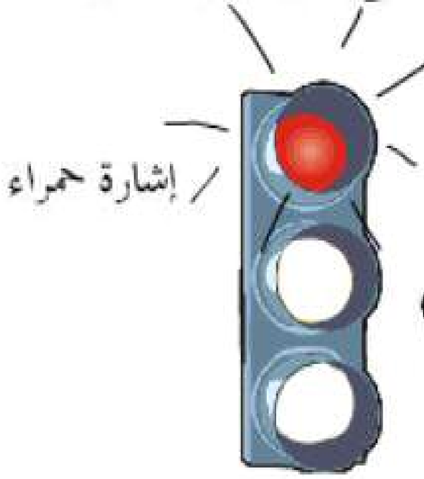

٢


٣

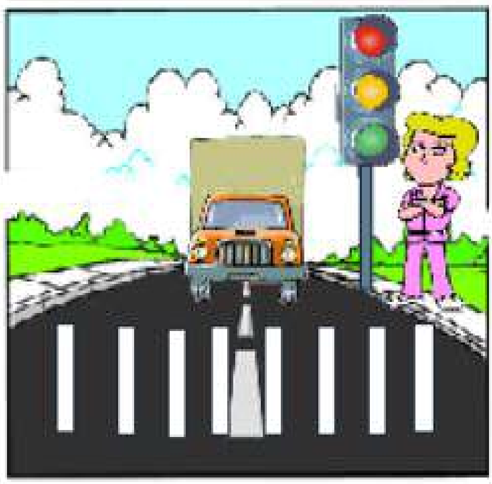
بطاقة رقم (٢٢)

مهارة اختيار البديل الأمثل

شوف ليلى بدها تقطع الشارع، على أي لون من ألوان الإشارة الضوئية بتقدر ليلى تقطع الشارع ؟

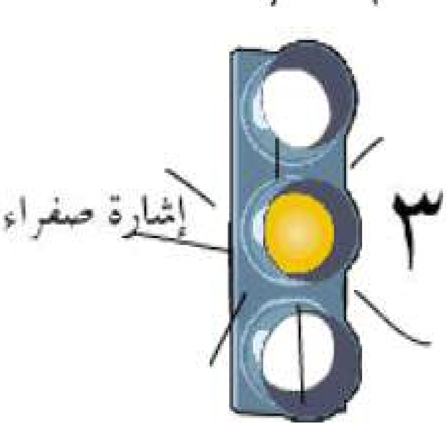


١





٢



٣

بطاقة رقم (٢٣)

مهارة اختيار البديل الأمثل

شوف رائد بتوجع من أسنانه كتير، شو لازم يعمل عشان يطيب ؟





١



٢



٣

بطاقة رقم (٢٤)

مهارة اختيار البديل الأمثل

شوف عمو أبو سليم بدوه يودي كتب كتيره من المكتبه لبيته البعيد، كيف ينقلهم من دون ما يتعب ؟





١



٢



٣

ملحق (٦)

نموذج رصد إجابة الطفل على مقياس مهارات حل المشكلات المصور

اسم الطفل:............................ الروضة:................................ التاريخ: / /٢٠٠٩

رقم البطاقة	المهارة	الصورة (١)	الصورة (٢)	الصورة (٣)	العلامة (٠،١)
مهارة تحديد المشكلة					
١					
٢					
٣					
٤					
٥					
٦					
٧					
٨					
مهارة المفاضلة بين البدائل المتاحة					
٩					
١٠					
١١					
١٢					
١٣					
١٤					
١٥					
١٦					
مهارة اختيار البديل الأفضل					
١٧					
١٨					
١٩					
٢٠					
٢١					
٢٢					
٢٣					
٢٤					

ملحق (٧)

أسماء السادة محكمي أنشطة استراتيجية التخيل الموجه ومقياس مهارات الاتصال المصور ومهارات حل المشكلات المصور لأطفال الروضة

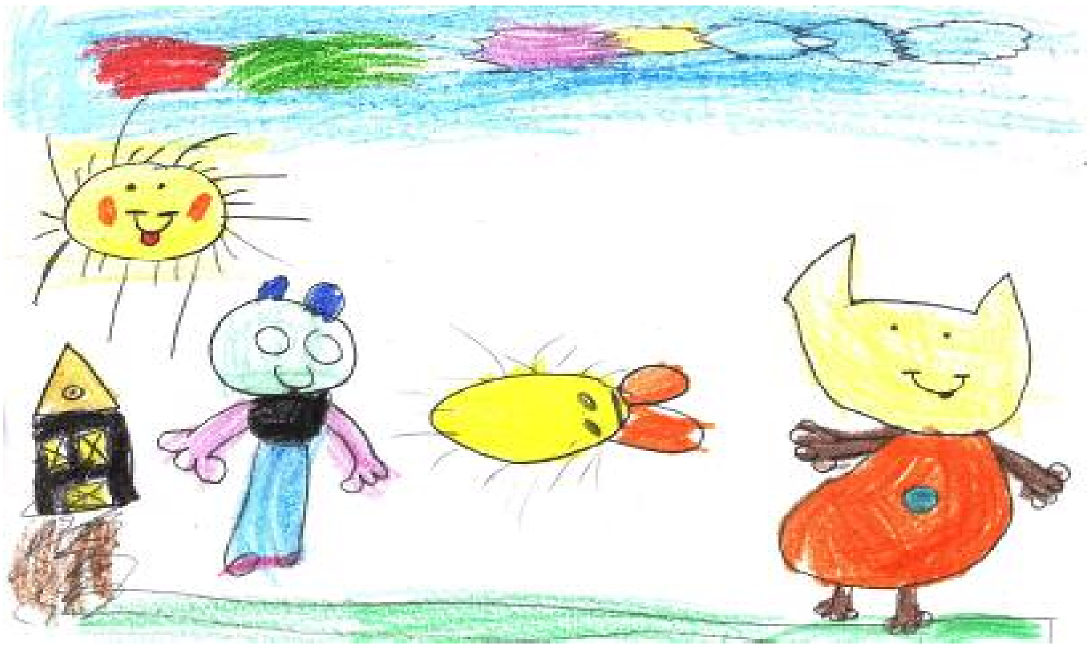
الرقم	المحكم	مكان العمل	أنشطة الاستراتيجية	مقياس مهارات الاتصال	مقياس مهارات حل المشكلات
١	أ.د. شفيق حسان علاونه	كلية التربية / جامعة اليرموك		×	
٢	أ.د. محمد أحمد صوالحة	كلية التربية / جامعة اليرموك		×	
٣	د. ميسون الدويري	كلية التربية / الجامعة الأردنية	×	×	
٤	د. أميمة عمور	قسم الطفولة المبكرة / وزارة التربية والتعليم		×	
٥	د. أمية باكير	كلية التربية / الجامعة الأردنية		×	
٦	د. عالية عربيات	تربية عمان الثانية / وزارة التربية والتعليم		×	
٧	نيفين أبو زيد	كلية الأميرة عالية / جامعة البلقاء التطبيقية		×	

الرقم	المحكم	مكان العمل	أنشطة الاستراتيجية	مقياس مهارات الاتصال	مقياس مهارات حل المشكلات
٨	د. محمد العارضة	كلية الأميرة عالية / جامعة البلقاء التطبيقية		×	
٩	د. لمى ابراهيم عثمان	كلية الملكة رانيا للطفولة / الجامعة الهاشمية		×	
١٠	د. فتحي محمود حميدة	كلية الملكة رانيا للطفولة / الجامعة الهاشمية		×	
١١	د. ميرفت محمد فايز	كلية الملكة رانيا للطفولة / الجامعة الهاشمية		×	
١٢	د.خلود أديب دبابنه	كلية الملكة رانيا للطفولة / الجامعة الهاشمية		×	
١٣	أ.د. يوسف قطامي	كلية التربية / الجامعة الأردنية			×
١٤	أ.د. ابراهيم عبدالله المومني	كلية التربية / الجامعة الأردنية	×		×
١٥	د. يحيى الصمادي	كلية التربية / الجامعة الأردنية			×
١٦	د. رمزي هارون	كلية التربية / الجامعة الأردنية			×
١٧	د. رفعة الزعبي	كلية التربية / الجامعة الأردنية			×

الرقم	المحكم	مكان العمل	أنشطة الاستراتيجية	مقياس مهارات الاتصال	مقياس مهارات حل المشكلات
١٨	د. حيدر ظاظا	كلية التربية / الجامعة الأردنية			×
١٩	د. نزار اللبدي	كلية التربية / الجامعة الأردنية			×
٢٠	د. محمد العارضة	كلية الأميرة عالية / جامعة البلقاء التطبيقية			×
٢١	لمى ابراهيم عثمان	كلية الملكة رانيا للطفولة / الجامعة الهاشمية			×
٢٢	د. علي بني حمد	كلية التربية / الجامعة الأردنية	×		×
٢٣	د. ابراهيم جميعان	كلية الملكة رانيا للطفولة / الجامعة الهاشمية			×
٢٤	د.سامي هزايمة	كلية التربية / جامعة آل البيت	×		×
٢٥	آية الزهارنة	معلمة رياض أطفال / مدرسة المعارف	×		×
٢٦	أمل مشعل	معلمة رياض أطفال / النموذجية العربية	×		×
٢٧	د. محمد بكر نوفل	مركز التفكر للتدريب			×
٢٨	مها شحاده	مركز التفكر للتدريب			×
٢٩	فايزة محمد فخري	مركز زها الثقافي			×

ملحق (٨)

نماذج من رسوم الأطفال القائمة على استراتيجية التخيل الموجه

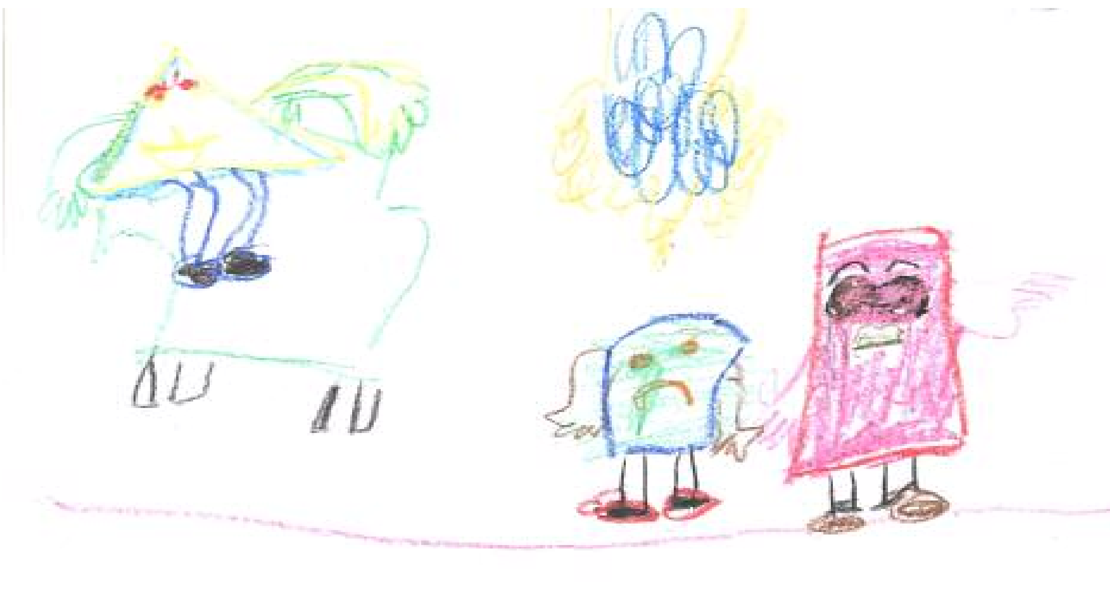






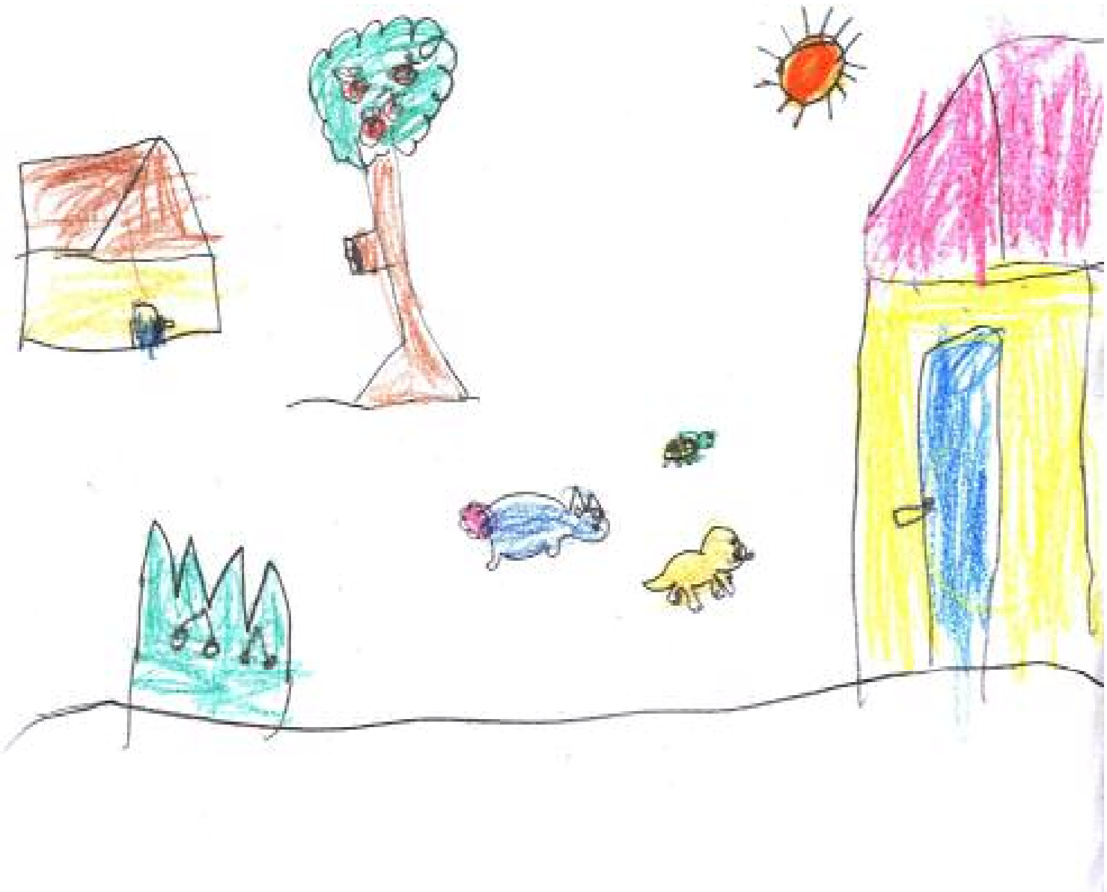


















ملحق (٩)

الكتب والمراسلات الرسمية الخاصة بالدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم الخاص في محافظة العاصمة

ISO 9001 DNV REGISTERED

الرقم خ٦/١/١٦٠٣ التاريخ ١٤٣٠/٢/١٥ الموافق ٢٠٠٩/٢/١١م

مديرات رياض الأطفـــــــــــال

الموضوع : البحث التربـــــــــــوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقـــم ٦٧٤٣/١٠/٣ تاريـــــــــــخ ٢٠٠٩/٢/١٠

يقوم الطالـــب احمد علي السيوف بدراسة بعنـــوان " أثر التدريب استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى اطفال الروضة في الأردن " وذلك استكمـــالا لمتطلبـــات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص مناهج وطرق تدريس في جامعة عمان العربية للدراسات العليا ويحتاج ذلك الى تطبيق برنامج تعليمي على عينه من طلبة رياض الأطفال.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

مع الاحـــــــــــترام ،،،

مدير التربية والتعليـــــــــــم

عبد الحميد العبادي

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنيــــة

نسخة/ رئيس قسم رياض الأطفــــــال

نسخة/ رئيس قسم تكنولوجيا التعليم والمعلومات / البريد الالكتروني

نسخة/ للملف العـــــــــام

م.ت

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

كلية الدراسات التربوية العليا

معالي الاستاذ الدكتور تيسير النعيمي المحترم

وزير التربية و التعليم

عمان – المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم : ١/ ٩/ ١٢٥٥

التاريخ: 2008/11/12

معالي النعيمي،،،

تحية طيبة وبعد،

يقوم الطالب أحمد علي السيوف ، المسجل في برنامج الدكتوراه تخصص (مناهج وطرق تدريس) بدراسة حول " أثر التدريس باستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال و حل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن " و يقوم الطالب بتطبيق برنامج تعليمي في رياض الاطفال التابعة لمديرية التعليم الخاص في محافظة عمان وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، ارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالب المذكوره.

شاكرين لكم تعاونكم وتفضلوا بقبول فائق الإحترام

الرئيس

سعيد التل

المملكة الاردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم ......
١٠ شباط ٢٠٠٩
الى مدير / رئيس قسم ......

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التربية والتعليم

شباع المعرفة

الرقم: ٣/١٠/ ٦٧٤٣ التاريخ ١٤/٢/١٤٣٠ الموافق ١٠/٢/٢٠٠٩ م

السيد مدير التربية والتعليم الخاص لمحافظة العاصمة

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الطالب أحمد علي السيوف بإجراء دراسة بعنوان " أثر التدريس بإستراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص مناهج وطرق تدريس في جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق برنامج تعليمي على عينة من طلبة رياض الأطفال في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

مع وافر الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور

محمد خليل العياصرة

مدير البحث والتطوير التربوي

مديرية التربية والتعليم الخاص لمنطقة العاصمة

١١ شباط ٢٠٠٩

الرقم ٦/١٠

الى ... رئيس قسم

نسخة /رئيس قسم البحث التربوي

نسخة / الملف ٣/١٠

هاتف :١١/٥٦٠٧١٨١ فاكس :٥٦٦٦٠١٩ ص.ب :(١٦٤٦)